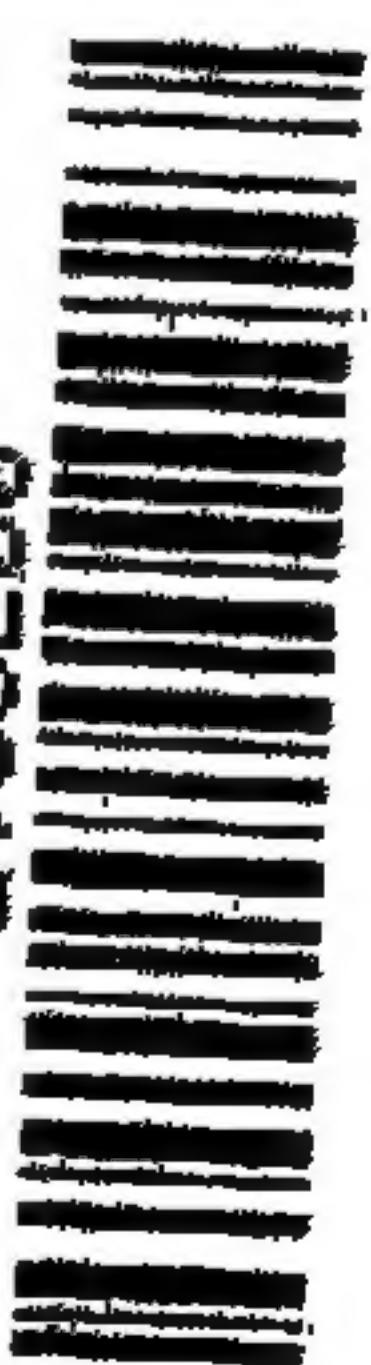


الدكتور حسني عبد الرحمن الشبهي

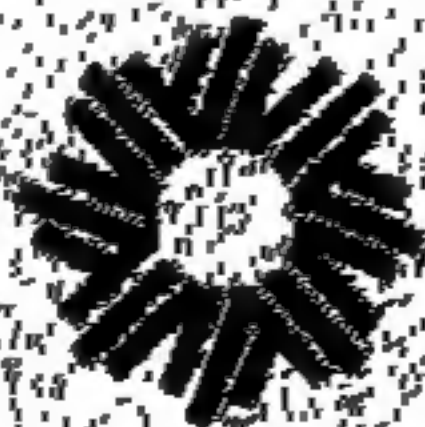
المجلد الثاني في التفكير النقدي



Bibliotheca Alexandrina



0070813



دار الكتب والوثائق القومية
مصر

المعروف في التفكير النقدي

المعجزة ما في التفكير النقدي

الدكتور حسني عبد الرحمن الشبهي

الناشر

دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع (القاهرة)

مبده غريب

الكتاب : المعلومات والتفكير النقدي
المؤلف : د. حسنى عبد الرحمن الشيمى
تاريخ النشر : ١٤١٨ هـ - ١٩٩٨ م
حقوق الطبع والترجمة والاقتباس محفوظة

الناشر : دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع

عبدع غريب

شركة مساهمة مطرية

المركز الرئيسى : مدينة العاشر من رمضان

والمطابع المنطقة الصناعية (C1)

ت : ٣٦٢٧٢٧ / ١٥

التوزيع : ١٠ ش كامل صدقى الفجالة (القاهرة)

الإدارة : ٥٨ شارع الحجاز - عمارة برج آمون

الدور الأول - شقة ٦

ت . ف : ٢٤٧٤٠٣٨

رقم الإيداع : ٩٧ / ٤٨٣١

الترقيم الدولى : I S B N

977-5810-19-1

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

استهلال

الحمد لله القائل:

"قأما الزبد فيذهب جفاءً وأما ما ينفع الناس فيمكث في الأرض"

نستعينه سبحانه ونستغفره، ونشهد ألا إله إلا الله وحده لا شريك له، له الملك وله

الحمد، بيده الخير وهو على كل شيء قدير. "... سبحانه لا علم لنا إلا ما علمتنا إنك

أنت العليم الحكيم" ونشهد أن محمدا عبده ورسوله، صلى الله عليه وعلى آله

وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

الإهداء

*إلى الذين يعلمون

أن الصدق دعامة العلم مثما هو دعامة الإيمان .

*وأیضا: إلى الذين يظنون

أن المدح والثناء هما السبيل للعیش والبقاء ... لعلمهم !

شكر و عرفان

يسعدنى أن أقدم شكرى و عرفانى لتلميذى (السابق) الواعد عبد الرحمن فراج المدرس المساعد بكلية الآداب - جامعة القاهرة (فرع بنى سويف) على قراءته لهذه الدراسة قبيل طبعها وما أبداه من ملاحظات قيمة حولها، فضلاً عما وفره من مصادر لم يكن لى أن أطرق هذا الموضوع الحيوى بدونها.

كما يسعدنى أن أقدر شاكراً جهد كل من:

أخى وزميلي الكبير الأستاذ الدكتور حشمت قاسم صاحب الإسهامات الحيوية فى المجال، وأخى وزميلي (بحثاً وترجمة) الدكتور جمال الفرماوى مستشار مكتبة الملك عبد العزيز العامة بالرياض على قراءة مسودة الدراسة وموافاتى بملاحظاته الممزوجة بالخبرة الثرية، وكذلك أخى الباحث بدران رياض (قسم الفلسفة - دار العلوم) على مراجعته - الواعية لإحدى تجارب الطباعة.

ولا أنسى أن أسدى وافر تقديرى وشكرى لـ "دار قباء" ولفريقها الطباعى لحرصهم الطيب على الأداء الطباعى الجيد وتيسير السبل لتحقيق ذلك.

جزى الله الجميع خير الجزاء، ونفع بعلمهم وعملهم، ووفقنا إلى

خير العلم وخير العمل.

المؤلف

المحتويات

الموضوع	الصفحة
استهلال ...	٧
الإهداء ...	٩
شكر و عرفان	١١
المحتويات	١٣
مقدمة	١٥
الفصل الأول : التفكير النقدي والإبداعى فى المنظور التربوى والمعلوماتى	٢١
التفكير النقدي والإبداعى فى المنظور التربوى ..	٢٣
التفكير النقدي والإبداعى فى المنظور المعلوماتى	٣٧
الفصل الثانى : مؤسسات المكتبات والمعلومات بين إيجاد المعلومات وتقييمها	٤٩
الاهتمام المؤسسى بتقييم المعلومات ..	٥١
التعليم البيبلوجرافى وتقييم المعلومات ..	٦٤
الفصل الثالث: النقد والمراجعات فى حياتنا الفكرية والعلمية ...	٨٧
النقد فى حياتنا الثقافية والفكرية	٨٩
مراجعات الكتب ودورها التقييمى أو النقدى	١٠٠
الفصل الرابع: التقييم الخارجى لمصادر المعلومات	١١٩
البيانات الخارجية ودلالاتها	١٢٣

١٤٣	الفصل الخامس: التقييم النقدي: تحديات اجتماعية وحضارية ..
١٤٥	المجالات الاجتماعية والتقييم النقدي
١٥٠	الحملات الإعلامية والمعلوماتية والتقييم النقدي
١٥٥	التقييم النقدي وتعدد الأميات
١٦٠	التقييم النقدي وسوابقنا الحضارية
١٦٧	الفصل السادس: التقييم النقدي والقراءة: إرشادات ونماذج تطبيقية.
١٦٩	الطباعة ودعم التقييم النقدي
١٧٣	إرشادات لتنمية مهارات التقييم النقدي
١٨٢	نماذج تطبيقية
٢١٣	خاتمة
٢١٧	ملحق (أ): مفاهيم مفتاحية للمعلومات والفكر النقدي
٢٢١	ملحق (ب): قائمة مراجعة لتقييم المعلومات
	كشاف

مقدمة

"إن من العلم جهلاً وإن من القول عيباً"

حديث شريف

لا تتدهش إذا ألفيت كثرة من كتب التربية (أو التعليم) التي تصدر في المجتمعات الناهضة تولى اهتمامها لتعليم الطلاب بداية من طفولتهم (المبكرة) سلوك الحديث والحوار، وتؤكد فيه على اكتساب النشء مهارة النقد توجيهها واستقبالاً - أى توجيه النقد للآخرين وتقبله منهم بصدر رحب وسعة أفق، فذاك سر المناخ الإجتماعى الذى يهيئ لبنيتها تعلماً إيجابياً، وسبقاً فى الاكتشاف والاختراع، ونموا فى الاقتصاد والمال.

أما نحن فقد تعودنا على سماع أو قراءة كلمات النقد والأعمال النقدية، وربما ترمى لأسماع البعض منا "التقييم" أو "التقييم النقدى" باعتبارها كلمات دالة على وظائف خاصة لفئات خاصة من رجالات العلم والثقافة. ولعل أنشطة النقد الأدبى للأعمال الأدبية كالشعر والقصص والمسرحيات وغيرها هى الأكثر ذيوعا بين الناس. فمادة الأدب قريبة من الإنسان العادى واهتماماته العامة، ويجدها متكررة فى قنوات الاتصال العامة (أبواب وبرامج الألب والنقد فى الصحف والإذاعة والتلفاز مثلاً) كما أنها موضوع لكثير من اللقاءات المباشرة والعامة مثل المحاضرات والندوات وحلقات المناقشة، ولعل المرء يتوقع فى سهولة أن يتبادر إلى الذهن نقاد الأدب كأصحاب لهذا الدور.

وهناك فئة أخرى أقل شيوعاً بين الناس، لا يكاد يعرفها إلا الباحثون والدارسون عموماً واختصاصيو المكتبات والمعلومات بوجه خاص، أعنى أولئك الذين يقومون بمراجعات (عروض) الإنتاج الفكرى، سواء على مستوى الأعمال

الفردية أم على المستوى الشامل لأدبيات مجال موضوعي معين أو الإنتاج الفكري فيه، بما ينطوي عليه في الغالب من تقييم ونقد.

والمتغير الذي تعالجه دراستنا الحالية يتمثل في أن عصر المعلومات الذي نعيش تحدياته، يجعل من التقييم النقدي للأفكار والمعلومات والمعارف مهارة عامة أو "إلزامية" لا تختص بها فئة من الناس في مجال ما أو عدة مجالات معينة، وإنما تغدو إحدى المهارات الضرورية لأي إنسان في عصرنا، ذلك الإنسان الذي يواجه فيضاً من المعلومات أينما حل ووقتما كان .

وقد جعل ذلك كله تلك المهارة جديرة بأن تأخذ مكانها في البرامج التربوية للمؤسسات التعليمية بصفة عامة، ومؤسسات المكتبات والمعلومات وهو ما نعني به هنا بصفة خاصة.

وتسعى هذه الدراسة إلى التعرف على مهارة التقييم النقدي للأفكار والمعلومات، وتتبع تلك المهارة من المنظور التربوي ثم تناقش تفصيلاً موقعها من منظور المكتبات والمعلومات وبخاصة من خلال التعليم الببليوجرافي.

ولما كانت مهارة التقييم النقدي ذات علاقة تفاعلية شديدة بالبيئة الاجتماعية والفكرية فقد جاء تعرضنا لسلوكيات التقييم عندنا وما تتسم به من خصائص ذات طابع سلبي في معظمها تشخيصاً يتحرى الصدق. ولا شك أن هذا النوع من التشخيص شرط ضروري لتحقيق المناخ الاجتماعي والفكري العفوي والخصب الذي لا ينمو التفكير أو التقييم النقدي إلا من خلاله.

ونأمل أن تستجيب مؤسساتنا بشتى مستوياتها لتهيئة كافة الفرص الممكنة لتكوين الفرد الذي يعرف كيف يتلقى المعلومة، وكيف يقيّمها في ذاتها أو بالتعرف على مصدرها، وكيف يبنى رأياً أو يعالج قضية جدلية؟ وكيف يوازن بين الآراء، وكيف يكشف الخلل فيما يساق من حجج أو تبريرات..

إننا إذا كنا يوماً في حاجة إلى المواطن الواعي، فلعلنا أحوج ما نكون إليه الآن. إننا في حاجة إلى مواطن لا يخدعه ضجيج الصوت، ولا بريق الصورة، ولا

تتميق الكلمة، مواطن يميز الحقيقة وسط الهشيم، يقارن الأقوال بالأفعال والواقع بالمتخيل.

وإذا كانت مواجهة موجة المعلومات، أو ما يطلق عليه ألفين توفلر Alvin Toffler "الموجة الثالثة" أمراً لاخيار لنا فيه، فإن مواجهة الغزو الحضارى "الضارى" الذى يصوره صمويل هانتجتون Samuel Huntington ^(١) على أنه صراع حضارى أمر لا حيلة لنا أيضاً فيه. وبداية التفاعل الإيجابى (ولا أقول المواجهة) مع كلاهما هو أن يكون سلوكنا فى التعامل مع المعلومات التى ينتجها البشر لا على أنها "أصنام تعبد على حد تعبير" الرخاوى ^(٢)، ولكن باعتبارها مادة خام يُختار منها ويُنتقى للإسهام فى تكون الوعي العام والخاص.

إن حضارة هذه الأمة استطاعت فى عصور الثقة والتمكين أن تستوعب من الحضارات الأخرى وأن تغذيها كذلك من خلال منهج صحى يهضم المفيد والنافع ويسقط مادون ذلك ^(٣). فهلا استلهمنا ذات المنهج - مع الملاءمة الضرورية - لخوض التجربة الجديدة فى ثقة؟ إنها تجربة شديدة الصعوبة لاشك، ولكن لاشك أيضاً فى أنها غير مستحيلة ذلك أن الإنسان قادر إذا ما أحسن استثمار ما وهبه الله - على أن يغالب كافة الأمواج بما فيها الموجة الثالثة!.

وإنى إذ أقدم هذا العمل المتواضع لرجال المكتبات والمعلومات فى المقام الأول، فإنى أحسبه ذا أهمية لكل من المهتمين ببناء "الفرد" باعتباره الثروة الأعظم، آملاً أن يضيف "مقالاً" فى كفة الانسان الذى كثيراً ما ننساه لصالح التقنيات ومستحدثاتها التى تلاحقنا كل يوم بجديد، ومتضرعاً لله عز وجل أن يكتبه لى فى "علم ينتفع به" وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

حسنى عبد الرحمن الشيمى

المعادى الجديدة

إرجاعات ببليوجرافية

(١) توفلر، ألفين وهايدى توفلر. نحو بناء حضارة جديدة: سياسات الموجة الثالثة تلخيص وتعليق المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية القاهرة: وزارة التربية والتعليم. المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩٥. ص ٤٢، ٥١-٥٥.

(٢) يحيى الرخاوى. الثقافة العلمية وإبداع الشخص العادى: مرونة التفكير النقدى فى الحياة اليومية. الأهرام (٢٦ صفر ١٤١٧ هـ - ١٢ يوليو ١٩٩٦) ملحق. ص ٩.

(٣) عماد الدين خليل. حول تشكيل العقل المسلم. ط٤. هيرندن، فيرجينيا: المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٤١٢ هـ - ١٩٩١ م. ص ٨١ - ٨٣.

الفصل الأول

التفكير النقدي والإبداعي

في المنظور التربوي والمعلوماتي

رحم الله امرأً هداني إلى - أو أهدى إلى - عيوبى

عمر بن الخطاب

أولاً: التفكير النقدي والإبداعي في
المنظور التربوي

١/... تمهيد

ثانياً: التفكير النقدي والإبداعي
في المنظور المعلوماتي.

١/... / الطابع التربوي لمؤسسات

المكتبات والمعلومات

٢/... دوافع الاهتمام بالتفكير أو التقييم

النقدي

٢/... القدرات العقلية و "الذكاء"

٢/١ ما هو التفكير؟

٢/٢ كيف ينشأ التفكير؟

٢/٣ مهارات التفكير

٢/٣/١ التفكير النقدي

٢/٣/٢ التفكير الإبداعي أو الإبداع

٢/٣/٣ التداخل بين التفكير النقدي

والتفكير الإبداعي.

٢/١ الإغراق المعلوماتي

٢/٢ اختلاط المفاهيم

٢/٢/١ المعلومات والعلم

٢/٢/٢ المعلومات والمعرفة

٢/٢/٣ المعلومات والثقافة

الفصل الأول

التفكير النقدي والإبداعى فى المنظور

التربوى والمعلوماتى

أولاً: التفكير النقدي والإبداعى والتقييم فى المنظور التربوى

١/... تمهيد

ينبنى التقييم النقدي للمعلومات، أو التقييم الانتقائي لها، إلى حد كبير على إحدى المهارات العقلية التى تعرف بالتفكير النقدي للدرجة التى تستعملان فيها أحياناً كمترادفين. والحقيقة أن أى تقييم يحمل فى طياته تفكيراً ناقداً بدرجة ما؛ ولذا كان التعرف على التفكير النقدي وموقعه بين القدرات العقلية عموماً أحد الدعامات الأساسية لمعالجة التقييم النقدي للمعلومات. وكان من الضروري أيضاً الخروج على مهارة عقلية (شقيقة) للتفكير النقدي ونعنى بها التفكير الإبداعى؛ فهما مهارتان متلازمتان أو متداخلتان، وكلاهما له دور على قدر كبير من الأهمية فى عملية التقييم النقدي للمعلومات ومصادرهما.

وقد بدأنا بالتعرض بشكل موجز لاتجاه التربية الحديثة نحو الاستفادة من القدرات العقلية، وأوردنا تعريفات موجزة لما هو معروف منها، ثم أولينا كلاً من التفكير النقدي والتفكير الإبداعى نصيباً أكبر من التفصيل.

وانتقلنا بعد ذلك لنرى الإنعكاس – الطبيعى – لهذا التوجه على مؤسسات المكتبات والمعلومات، والعوامل التى جعلت التفكير النقدي أو التقييم النقدي للمعلومات سلوكاً له أهمية فى ضوء التطورات الحديثة التى لحقت بالمعلومات

ومصادرهما، وهو ما ينعكس بدوره على طبيعة دور هذه المؤسسات والخدمات التي تقوم على تأديتها لمجتمعها.

٢/... القدرات العقلية و"الذكاء"

كثيرا ما يحدثنا دارسو علم النفس والتربويون عموما عن الصعوبة في تعريف الذكاء الانساني بشكل عام ويرجحون بدلا من ذلك استخدام مصطلح "القدرات العقلية" للدلالة على القوى الفكرية أو النشاط العقلي للانسان وتركيبته المعجزة. ويتسع هذا المصطلح الأخير لعمليات ذهنية كثيرة منها: التفكير والتحليل والإدراك والفهم والاستنتاج والتخيل والذاكرة .. إلخ. ولا يكاد يخلو عمل فكري - في عصرنا الحاضر - يدور حول عملية التعلم من الاهتمام بهذه العمليات الذهنية وتأكيد أن الذاكرة ليست إلا واحدة منها.

ولا يساق هذا الاهتمام باعتباره قضية تقف عند حدود التعريفات والمفاهيم، ولكنه يمثل أساسا للانتقال من التعليم التقليدي المبني على الاهتمام بالاختزان الذهني (الداخلي) للمعلومات والمعتمد أساسا على الذاكرة إلى التعلم الإبداعي الذي يستفيد من كافة القدرات التي وهبها الخالق سبحانه للإنسان بما فيها الذاكرة. وتعتبر تنمية هذه القدرات جميعاً أحد الأهداف الرئيسية التي تسعى إلى تحقيقها العملية التربوية بمفهومها الحديث والشامل الذي ينسحب على كافة المراحل العمرية التي يعيشها الفرد، وبالتالي على كافة المؤسسات التي يتنقل بينها، ومن بينها - بشكل رئيسي - المؤسسات التعليمية كالمدارس والجامعات وغيرها..

ويشغل التفكير حيزا رئيسيا من مجمل القدرات العقلية، وهو هنا مدخلنا إلى التعرف على التفكير أو التقييم النقدي وموقعه من الأنشطة العقلية، ولذا فإننا نجد

معالجة ما كهورتر (١٩٨٨) McWhorter لتعريف التفكير وبسطها للكثير من أشكاله ومهاراته ما يساعدنا على رسم خريطة توضيحية تقريبية تماما للقدرات العقلية وموقع التفكير أو التقييم النقدي فيها.^(١)

١/٢ ما هو التفكير ؟

التفكير هو الأسلوب الذى يعالج به الإنسان المعلومات والأفكار حتى يمكنه فهم العالم الذى يحيط به. والتفكير نشاط عقلى هادف يمكننا من تقدير المشكلات وحلها، كما يمكننا من تفسير البيانات وصناعة أو اتخاذ القرارات وفهم الأفكار والمفاهيم. ويتخذ التفكير أشكالا عديدة منها:

- معرفة ودراسة البدائل الخاصة بحل مشكلة ما.
- غربة واستخراج دفعات المعلومات لإعدادها حتى يكون تعلمها أمرا ممكنا.
- تقرير ما ينبغى تعلمه.
- فهم المعلومات وتقييم مدى أهميتها وصلاحيتها.
- فهم البشر وتصرفاتهم.
- التساؤل أو طرح الأسئلة.
- التخطيط للمستقبل وتوقع النتائج.
- صناعة أو اتخاذ القرارات واتخاذ مسار مدروس ومخطط.
- إدراك المغزى والعلاقات بين الأشياء^(٢).

ويمكن أيضاً صياغة العمليات الفكرية بشكل موجز على النحو التالى:

- الفهم: أى إدراك العلاقات بين الأجزاء وبين الجزء والكل.
- التنبؤ: ويقصد به الوصول إلى علاقات جديدة لم تكن قائمة.
- التحكم: القدرة على التحكم فى الظروف المحيطة لإحداث العلاقات الجديدة والمراد تحقيقها.

ومن الواضح من خلال ذلك أن التفكير عملية مركبة أو معقدة حيوية تتخلل تقريباً كل شئ نقوم به.^(٢)

٢/٢ كيف ينشأ التفكير؟

ويشرح جون ديوى كيف ينشأ التفكير فيقول "إن كل عملية من عمليات التفكير تنشأ عن وجود عمل أو حدث مستمر فى وضعه الراهن ناقص لم يصل إلى ختامه بعد، ويتمثل معناه فيما بصير إليه فى النهاية. وبمعنى آخر فإن التفكير لا ينشأ إلا عندما تكون الأشياء غير محققة وفى موضع شك. ذلك أن الشئ الكامل المعين مضمون محقق لا يستثير التفكير، وإنما الذى يستثيره هو ما ينتابنا حين نواجه مواقف تتسم بالحيرة والتردد والغموض فى فهم عناصر الموقف.^(٤)

والفكير بهذا المفهوم إنما هو عملية "بحث" ومن الخطأ أن نقصر كلمة البحث بناء على ذلك على العلماء، كما أن نتائجه (أى البحث) يجب أن تظل فروضاً مؤقتة حتى تثبت الوقائع أو الحوادث صدقها.

٣/٢ انواع مهارات التفكير:

لابد أن نقرر من البداية أنه يصعب الحديث عن مهارات فكرية ذات حدود قاطعة أو مستقلة إلا أنه يمكن أن نميز بعضها منها على النحو التالي:

• صناعة أو اتخاذ القرار: ويعنى العزم على اختيار فعل أو فكرة أو شئ من بين بدائل عديدة. وينبغى لاتخاذ قرار ما أن يتم وزن وتقييم كل بديل من منظور العائد وكذلك التكلفة كما يعكسها الوقت والجهد والمال.

• حل المشكلات: المشكلات عبارة عن صراعات أو مواقف لم تحل وتحتاج إلى تغيير أو تكييف. وهو أمر لاتخلو منه حياة المجتمعات والأفراد.

• التفكير المنطقى: المنطق هو دراسة مبادئ الاستدلال والتفكير. وهو يعنى فى المقام الأول ببنية الجدل والعلاقات بين الأفكار. ويتضمن التفكير استخدام وتطبيق قواعد المنطق الشكلى على مواقف حاضرة فعلا. ويعنى التفكير المنطقى إذن استخدام عمليات فكرية واضحة وسليمة ومعقولة.

• التفكير النقدى: التفكير النقدى هو التقييم الواعى والمدرّوس للأفكار والمعلومات من أجل الحكم على جدارتها أو قيمتها. وهو ينطوى على التساؤل والتحدى وتقييم الأفكار، ويعتبر من أرقى أنواع التفكير.

• التفكير الإبداعى: يتضمن التفكير الإبداعى توليد أفكار متفردة وجديدة. ويمكن التعبير عن هذه الأفكار بطرق متنوعة: من خلال الكتابة أو الحديث أو غيرها.

• معالجة المعلومات: تتطوى معالجة المعلومات على استقاء المعلومات من مصادر متنوعة، وإضفاء مغزى جديد عليها ثم دمجها في المعرفة الحالية وتعلمها وتقييمها وتطبيقها في المواقف الجديدة. وهو يتداخل مع الأنواع الأخرى من التفكير، فالاستدلال المنطقي واتخاذ القرار على سبيل المثال يدخلان فيها.^(٥)

ونؤكد مرة أخرى أنه ليست هناك حدود فاصلة تميز القطاعات أو الأقسام المختلفة للتفكير، أو تجعلها تتسم بالانعزال بعضها عن البعض الآخر، فهي في الحقيقة متداخلة، وكثيراً ما تتضمن مواقف الحياة حاجة إلى استخدام المهارات المختلفة وربما في وقت واحد. ونتوقف - لأغراض هذه الدراسة - عند كل من التفكير النقدي والتفكير الإبداعي في معالجة أكثر تفصيلاً لما يمثلانه من أهمية لعملية التقييم النقدي وبيان ذلك، فيما يلي:

١/٣/٢ التفكير النقدي.

١/١/٣/٢ تعريفات وقواسم مشتركة

يحظى التفكير النقدي فضلاً عن التعريف الموجز السابق بتعريفات متعددة، لعل أكثرها توضيحاً وتحليلاً التعريف الذي أورده هلبرن Helpen حيث يقول: "يستخدم مصطلح التفكير النقدي للدلالة على التفكير الغرضي المنطقي والهادف، إنه ذلك النوع من التفكير المتضمن في حل المشكلات وتكوين الآراء والاستنتاجات، وتبين أوجه التشابه واتخاذ القرار.^(٦)

والجانب النقدي من التفكير يشير إلى عنصر تقييمي، وأحيانا تشير كلمة نقدي إلى أحكام تحمل معنى سلبيا... لكن التقييم يمكن أن يكون - بل هذا ما ينبغي - تقديرا بناء للخصائص الايجابية والسلبية على السواء.

ذلك أننا عندما نفكر تفكيراً نقدياً، فإننا نجرى تقييماً للعوائد الناتجة من عمليات تفكيرنا: كيف اتخذ قرار جيد، أو كيف وجدت مشكلة ما طريقها إلى الحل، والتفكير النقدي يتضمن أيضاً تقييماً لعملية التفكير كما أشرنا من قبل، والمنطق الذي سار بنا إلى ما وصلنا إليه، أو نوعيات العوامل التي أخذت في الاعتبار خلال صناعة القرار. أما كون التفكير النقدي تفكيراً هادفاً، فذلك لأنه يركز على الوصول إلى النتيجة المرغوبة.

وعرف بول وزملاؤه (Pual et al. ١٩٩٠) التفكير النقدي بأنه تفكير ذو توجيه ذاتي، يعبر عن جودة التفكير التي تؤدي إلى الوصول إلى الهدف، وهذه الجودة تتمثل في الوضوح، والإتقان، والحرص، والمناسبة [الملاءمة]، والتتابع، والمنطقية، والعمق، والاكتمال، والوحدة، والحرية، والكفاءة.^(٧)

كما أن هناك تعريفاً لـ "باير Beyer يمكن أن يحظى بموافقة معظم الخبراء يصف فيه التفكير النقدي بأنه "العملية التي يتم من خلالها تحديد اعتمادية (صدق) reliability ودقة وجدارة المعلومات أو المقولات المعرفية.^(٨)

وهناك أيضاً تعريف أوسع لـ "فريلي Freely" فحواه أن التفكير النقدي هو تقييم الأدلة بناء على معايير مقبولة^(٩)، وأخيراً فإن لدينا تعريفاً جديراً بالتسجيل هما لأحد مفكرينا المجتهدين (عبد المجيد النجار ١٩٩٢) يقول فيه إن التفكير النقدي هو "أن يسلك العقل في حركته المعرفية مسلكاً يجمع فيه بين المتقابلات من الآراء،

ويقابل بين الاحتمالات المختلفة، ثم يحصنها ويختبرها على أساس ذلك التعامل، فإن هذه المقارنة والنقد عامل مهم في ترشيد الفكر للوصول إلى الحق" (١٠)

وتعقب نانسي توتن Nancy Totten على تعدد تعريفات ذلك النوع من التفكير — بعد استعراض بعض منها — بالقول بوجود قاسم مشترك بين معظم التعريفات التي تتناول هذا الموضوع يتمثل في اشتغالها على مفاهيم لتحليل وتقييم المعلومات تتضمن المقدرة على :

أ (تقييم اعتمادية (صدق) مصدر ما.

ب) التمييز بين الرأي والحقيقة.

ج) تحديد الافتراضات أو الأطروحات الكامنة.

د (إدراك التحيز والخلل في المنطق وافتقاد الصلاحية. (١١)

٢/٣/٢ سمات الشخصية الناقدة

ويمكننا الآن أن نعتبر الفرد مكتسبا لمهارة التفكير النقدي أو إنسانا "ناقدا" إذا كان أكثر قدرة على الاستنتاج والتأمل، وأكثر دقة ويتحرى الدقة، وأكثر وضوحا ويتحرى الوضوح، وذا عقل أكثر تفتحا، يكبح جماح التهور، ويتخذ الموقف المناسب عندما تكون الظروف سائحة، ويتقبل بصدق أوسع مشاعر ورؤية الآخرين (إنيس Ennis, 1985 ، وبول وزملاؤه Paul et al ١٩٨٩ " (١٢)

٢/٣/٢ التفكير الإبداعي أو الإبداع

١/٢/٣/٢ تعريف أو ماهية الإبداع

حظى التفكير الإبداعي، مثله في ذلك مثل التفكير النقدي بكثير من التعريفات، فإلى جانب مفهومه اللغوي الذي يعنى: اختراع الشيء أو انشاؤه على

غير مثال سابق، أو استحداث أساليب جديدة بدلا من الأساليب القديمة أو المتعارف عليها^(١٣)، هناك كثرة من التعريفات لا توجد بينها فروق جوهرية، وإنما يعود تنوعها إلى زاوية المعالجة التي اهتم كل تعريف بتناولها (عبد المعطى عساف - سبتمبر ١٩٩٥، نبيل عبد الحافظ عبد الفتاح. مارس ١٩٩٥)^(١٤) ويمكن دمج هذه التعريفات ومحاولة الإحاطة بجوانبها من خلال التعريف (الإجرائي) التالي:

هو العملية التي تتجاوز مسار التفكير العادي، وتمكن من إيجاد علاقات جديدة بين الأشياء للوصول إلى تصورات جديدة ومختلفة كلية، ينبثق عنها إنتاج جديد يتميز بالأهمية والملاءمة وامكانية التطوير مما يسهم في حل المشكلات ويرضى الجماعة، ويحظى بالقبول باعتباره مفيدا .

٢/٢/٣/٢ مكونات الابداع:

وهناك مكونات أربعة أساسية لعملية الإبداع أو الابتكار تتمثل فيما يلي:

١- الطلاقة الفكرية Fluency

وتتمثل في القدرة على استدعاء أكبر عدد ممكن من الأفكار المناسبة لموقف معين خلال فترة زمنية قصيرة نسبيا، وذلك إذا ما قورنت عملية الاستدعاء هذه بالأنواع الأخرى للتفكير غير الابتكاري حيث تكون قدرة المبتكر المبدع من حيث استدعاء الأفكار المناسبة أكبر بكثير من ذوى التفكير التقليدي.

٢- المرونة التلقائية Flexibility

وتشير إلى قدرة المفكر المبدع على إنتاج استجابات تتسم بالتنوع واللامطية والغزارة الفكرية لهذا النوع من الاستجابات غير التقليدية كحلول وأفكار غير تقليدية لم يأت بها أحد من قبله أو نادرة الحدوث.

٣- الأصالة Originality

وتتمثل في القدرة على حصول استجابات أصلية غير متكررة داخل الجماعة التي ينتمي إليها الفرد، أي أنه كلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها.

٤- القدرة على التداعي بعيد المدى Remote Associates

أي مدى القدرة على إنتاج استجابات عميقة الأثر بعيدة كل البعد عما تألفه المجموعة التي ينتمي إليها المفكر. فيصبح قادرا على تجاوز الفجوات المتسعة بين الأمور المرئية وبين القدرة على الابتكار والإبداع.^(١٥)

٣/٢/٣/٢ الإبداع بين الفردية والجماعية:

يوجد اختلاف عميق حول حقيقة الظاهرة الإبداعية، وهل هي ظاهرة فردية (أي أنها نتاج جهود الأفراد كأفراد)، أم هي ظاهرة جماعية أيضا بمعنى أنها قد تكون نتاج جهود جماعية. وكانت الأبحاث والدراسات التي بدأت متأخرة نسبيا حول الظاهرة الإبداعية في نهاية القرن الماضي أكثر اتفاقا على أن الإبداع نتاج تميز فردي، بل ذهب بعضها إلى أن سلوك الجماعة مُحيط أو مثبط للمكتسبات الفردية، إلا أن كثيرا من الاتجاهات المعاصرة أصبحت تعزز مكانة الإبداع الجماعي ولا تحصر الأمر في الأفراد فحسب، وذلك بالاستناد إلى ما يعد سمة مميزة لعصرنا الحالي، أي إنجاز البحث العلمي وممارسة الإبداع من خلال فرق البحث. وهنا لا يصبح الفرد منعزلا باستعداده وميوله ومواهبه، وإنما يدخل في إطار من العلاقات والأدوار الجماعية المتعاونة حيث يحدث الاحتكاك بين الأفكار فتتعارض أو تتقابل مما يؤدي إلى إثرائها، وإلى تفتح الذهن عن أفكار جديدة.^(١٦)

معنى ذلك أن الإبداع ليس حكرا على الأفراد، كما أنه ليس عملية فردية بالضرورة، حيث قد تتم ممارسته عن طريق الجماعات والمؤسسات،

بل يمكن القول إن الإبداع الجماعي أو الظواهر والمتغيرات تتداخل بصورة بالغة التعقيد، وتحتاج إلى جهود هائلة وإمكانات ضخمة حتى يمكن التعامل معها والوصول إلى نتائج إبداعية حولها. (١٧)

٤/٢/٣/٢ الإبداع من النخبة إلى الكافة:

إنطلاقاً من ذلك الذى تناولناه حول التوجه المعاصر نحو "جماعية الإبداع" اتجهت المجتمعات من خلال التربية (الحديثة) إلى تنمية مهارات الإبداع، ضمن سعيها لتنمية القدرات العقلية المختلفة، وهى فى ذلك تهدف إلى استثمار هذه المهارة لدى كافة أفراد المجتمع. فالإبداع ظاهرة إنسانية عامة، وبرغم ما قد ينظر إليها على أنها إحدى المهارات الراقية أو العليا ليست ظاهرة خاصة بأحد، ولا حكراً على الخبراء والإخصائيين^(١٨)، وقد أثبتت الدراسات النفسية أن الاستعدادات الفطرية لاكتساب المهارات على تعددها واختلافها تتوافر لدى الناس جميعاً، وإنما يتفاوت حظ كل فرد فى درجة ماله من كل منها إذ أن الاختلاف فى الدرجة لا فى النوع والدرجات يمكن زيادتها بالتعلم والتدريب والاستثارة.^(١٩) ومن ثم فإن ساحة العمل هى المجتمع ككل.

وفى ضوء ذلك نفهم السؤال الاستكبارى للرخاوى (١٩٦٦) عندما يقول " وهل يختص صفوة من الناس أن يكونوا هم المبدعين وأن يتولوا عن سائر الناس مهمة الدهشة والتجديد والمراجعة وكأنهم يقدمون وجبات جاهزة لبقية البشر تحمل لهم احتياجاتهم من الجديد والجميل".^(٢٠)

ثم يجيب الإجابة المنطقية والصحيحة "إن الأمر ليس هكذا تماماً بل أنه ليس هكذا أصلاً" ويضيف إلى ذلك تبريراً ينطلق مما يمكن أن نطلق عليه "إبداع المتلقى" حيث يبين "أنه حتى المبدع من الصفوة لا يكتب إلى الناس باعتبارهم أوانى فارغة تحتاج إلى الملء، وإنما يكتب المبدع أو

يشكل أو يكتشف نظرية أو يمسرح لناس يشاركونه عملية الإبداع بإعادة ما كتب، ومن خلال التلقى المتميز لكل على حدة^(٢١).

والأمر نفسه يؤكدده حامد عمار (١٩٩٦) عندما يركز على مفهوم الإبداع باعتباره إنتاجا مجتمعيًا في أعمال العقل والتفكير في شئون الحياة فضلا عن التفكير في خلق السموات والأرض، ومن ثم ليس مجرد انطلاقات فردية متميزة هنا وهناك مع أهميتها، وهي فعل جسور وحركة مرنة لتشمل السياق المجتمعي عليه... وليس مجرد مقولات في مؤتمرات تردد فيها الصيحات والينبغيات.^(٢٢)

وعندما نقف على أرض الواقع، ونشاهد في حياة المجتمعات - حتى المتقدمة منها - بروز صفوة محدودة تتمثل فيها حركة الإبداع وإشعاعها، فإن هذه الصفوة تعبر من حيث عددها وفعاليتها عن المستوى الإبداعي العام للمجتمع، أو بعبارة أخرى عن وجود قاعدة من المبدعين. وتقاس حضارة المجتمعات، فضلا عن الصفوة الظاهرة، بالمدى الذي تصل إليه القاعدة العريضة من المبدعين العاديين أو المبدعين الغُفل. وقد تتميز بعض المجتمعات بالتفوق على غيرها في المرحلة الراهنة، إلا أنها لا تستطيع أن تكون كذلك في المستقبل بالضرورة إلا إذا جندت كل مآليها للبحث عن مقومات الإبداع والاستفادة منها، ولعل انهيار كثير من الدول والإمبراطوريات يعود إلى تجاهل هذا المطلب الحيوي. لذا فإن من مسؤولية صناع القرار على مستوى الأمة أو الدولة وعلى مستوى المنظمات والإدارات أن يعوا هذه الحقيقة وأن يعملوا على تنمية روح الإبداع لدى المواطنين والعاملين وأن يفتح الباب أمام أي ملكات تتلقف أي بواجر ابداعية، ويتم توظيفها في أطر مؤسسية

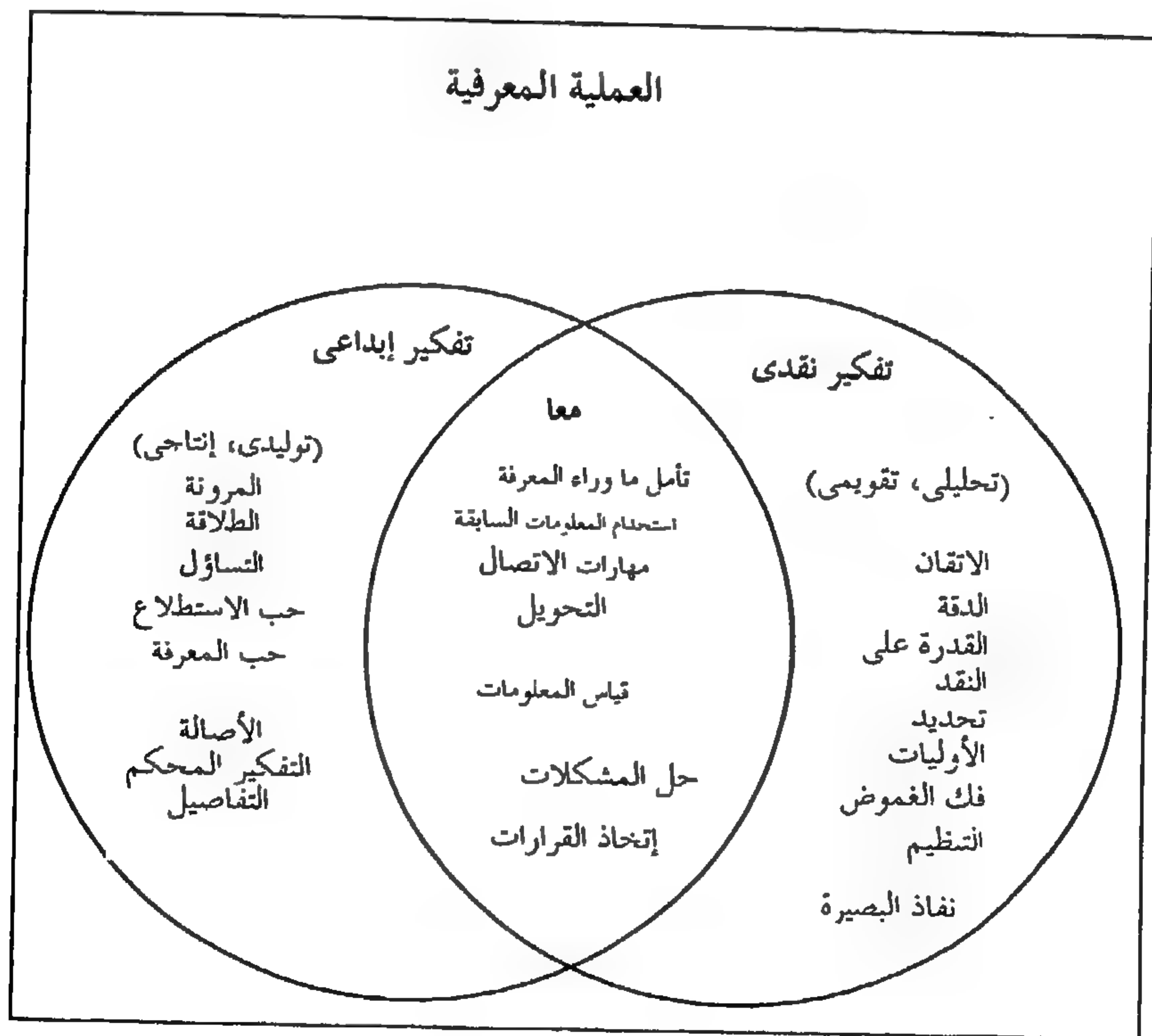
ترعاها وتطورها "فالإبداع كاللمعان سرعان ما ينتهى إذا لم ينظم ويوظف ويرعى مؤسسياً. وخسارة الأمة أو المنظمة فى الإبداع إذا لم يتم كشفه وتوظيفه تساوى خسارة الأمة فى عدم اللحاق بحركة التطور الحضارية وخسارة المنظمة فى عدم اللحاق بحركة التطور للمنظمات المنافسة الأخرى".^(٢٣)

٣/٣/٢ التداخل بين التفكير النقدي والتفكير الإبداعي:

هناك علاقة وثيقة - كما سبق أن أوضحنا بين كل من التفكير النقدي والإبداع، وبالرغم من أن الباحثين فى التفكير النقدي يرون أنه يتضمن سياقين متداخلين هما: سياق الاكتشاف الذى يعد الجانب الاختراعى الإبداعي، وسياق الاستدلال الذى يتمثل فى تقديم الحجج والأدلة.^(٢٤) فإن حامد عمار (١٩٩٦) يقرر أن مركب الإبداع إنما هو "نتاج لمجمل العمليات العقلية للتفكير الإنسانى فى تفاعلها، وهو قمة الهرم فيها. إنه محصلة لمنطومة التفكير العلمى بموضوعيته وخبراته، حيث يتضمن بصورة مباشرة وغير مباشرة عمليات التفكير المعلوماتى والمنطقى والتحليلى والتركيبى والنقدى والتجريبى والاحتمالى والمنظومى والبنائى ذروة ومحصلة لمجمل تداخل تلك العمليات وتشابكها وتفاعلها..."^(٢٥)

وليس من المجدى الاهتمام بأى العمليتين تحتوى الأخرى أو متى تبدأ هذه وتنتهى تلك، فالعمليات الفكرية - فى حدود علمنا - لا يسهل إخضاعها للمقاييس التى تتبع مع تفاعلات العناصر المادية، كما لا يمكن وضع حدود خاصة وحاسمة - كما سبق أن أشرنا - بين كل منها والأخرى. لكن الذى يمكن تقريره دون تحفظ أن العمليتين تتبادلان التأثير بشكل واضح داخل الذهن، وأيضاً خارجه. ولو تتبعنا

الحياة العملية والفكرية، لوجدنا أن الرصد الواعي للخلل في نظرية ما، أو للنقص المائل في معادلة فكرية معينة يمثل حافظاً لظهور نظريات جديدة، أو إدخال تعديلات على مقولات فكرية معينة، وهكذا تتراوح الحياة الفكرية والعلمية بين اكتشاف الثغرات أو الحاجات وبين إبداع ما يسدها أو يفي بها .



شكل توضيحي للتداخل والتفاعل بين التفكير النقدي والابداعي^(٢٦)

ثانياً: التفكير النقدي والإبداعى والتقييم فى المنظور المعلوماتى

١/... الطابع التربوى لمؤسسات المكتبات والمعلومات

إذا كان نمو مؤسسات المكتبات والمعلومات وتقدمها الهائل وبخاصة فى العصر الحديث، قد جاء مرتبطاً بتحول الفكر البشرى من الاعتماد شبه المطلق على الذاكرة الذاتية (الداخلية) للفرد وربما للجماعة إلى الذاكرة الوعائية (الخارجية) ومن ثم إحالة هذا الجانب من عبء الذاكرة المعرفية إلى الأوعية ومؤسساتها، فإن ذلك قد أتاح الفرصة للاهتمام بالقدرات العقلية الأخرى (غير الذاكرة) والانتفاع بإمكاناتها، والتركيز على التعلّم Learning مقابل التعليم Teaching، بما يعنيه الأول من تنوع للقدرات العقلية المستخدمة – ومن بينها بلا شك قدرة أومهارة التفكير النقدي – تحقيقاً لمخاطبة الإنسان الفرد من خلال كافة القدرات المتاحة.

ولما كان تعدد القدرات وتنوعها، يحتاج – فى التعلّم والتثقيف – إلى تعدد فى الأوعية وتنوعها، والتعدد والتنوع فى الأوعية يصعب تحقيقهما إلا من خلال مؤسسات الأوعية، فإن هناك علاقة إيجابية فى أى مجتمع بين تطبيق التعلّم من جانب والنمو فى موارد وخدمات تلك المؤسسات من جانب آخر.

وبناء على ذلك كان من الطبيعى أن ينعكس الاهتمام بالتفكير النقدي على مؤسسات المكتبات والمعلومات، وإذا كانت هذه المؤسسات الأخيرة تتطوى بصفة عامة على خاصة تربوية بشكل ما، فإن منها قطاعاً كبيراً ذو وظيفة تربوية بشكل مباشر – نقصد بذلك طبعاً المكتبات فى المؤسسات التعليمية المختلفة – وهى وظيفة تستجيب للاتجاه التربوى الذى يهيمن على النمط التعليمى فى مؤسساتها الأم.

٢/...دوافع الاهتمام بالتفكير أو التقييم النقدي

وفضلاً عما سبق فإن لمؤسسات المكتبات والمعلومات أسبابها الخاصة للاهتمام بالتفكير النقدي، أو تقييم وانتقاء المعلومات يبرز منها الإغراق المعلوماتي، واختلاط المفاهيم* وهما قضيتان حيويتان نعرضهما فيما يلي:

١/٢ الإغراق المعلوماتي:

يمكن التعبير عن "الإغراق المعلوماتي" أيضاً بـ "تفجر المعلومات" و"تضاعف الإنتاج الفكري" وكلها مصطلحات تستخدم للدلالة على ضخامة ما يواجه الإنسان المعاصر من المعلومات ومصادرها كما ونوعاً، وقلماً خلا كتاب أو مقال حول "المعلومات" من الإشارة إلى هذه الظاهرة والخطط العلمية والعملية لمواجهة آثارها وصعوباتها^(٢٧). ولعل لمحة من الأرقام السريعة تبرز بعض معالم هذا الموقف. فآخر الأرقام المتوافرة لدينا توضح أن ما نشر في العالم من الكتب (عام ١٩٩١) وحدها بلغ ٨٦٣,٠٠٠ كتاب (عنوان)^(٢٨) أما ضخامة أو وفرة ما ينشر من الصحف، فهناك مقولة طريفة قد لا تتجاوز الحقيقة - تعبر عنها بشكل مدهش وفحواها أن الطبعة اليومية لجريدة مثل النيويورك تايمز تتضمن معلومات تفوق ما كان يحصل عليه الفرد في القرن السابع عشر على مدى عمره كله^(٢٩).

وإذا نظرنا خارج دائرة الأوعية المطبوعة نجد أن الناس يقضون ساعات طويلة أمام أجهزة التلفاز، وفي بعض المجتمعات - حتى المتخلفة منها - تستطيع بعض فئاتها (التي تتوافر لها إمكانيات اقتناء الأطباق الملتقطة للإرسال عن بعد) متابعة برامج القنوات التلفازية التي تجاوز عدد محطات بثها حدود الألف محطة،

* عُرِضت هذه الحوائب مع أخرى من الفصل الثاني ضمن ورقة للمؤلف بعنوان دور المعلوماتيين في تقييم وانتقاء المعلومات ومصادرها في الموجة الحضارية الثالثة قدمت في: الندوة العلمية حول الاستخدام الآلي في المكتبات ومراكز المعلومات المصرية بين الحاضر والمستقبل (٢٠٠١، ٢٠ أكتوبر ١٩٩٦) القاهرة.

حمل التقدم فى تقنيات الاتصال بثها ليعبر الحدود الجغرافية التقليدية أو يكاد يلغىها. وتنتج "السينما" مئات الأفلام الجديدة، ويجرى نشر آلاف من شرائط "الفديو" للأفلام القديمة، وحول أى موضوع من صنع الخيال^(٢٠).

وهناك آلاف من محطات الاذاعة المنتشرة حول العالم لا تتوقف عن البث على مدار العام، وأخيرا ينهال النشر الإلكتروني على المستفيدين من الحاسوب بأمواج لا تنتهى من المعلومات. مما دفع الكثيرين إلى وسم عصرنا بعصر الحاسوب حيث الدقة المتناهية فى الأداء والبراعة فى تخزين المعلومات والصور والرسوم الثابتة والمتحركة وإعادة إنتاجها أوبثها^(٢١).

إن مخرجات المعلومات أصبحت تتجاوز - كأمر مسلم به - قدرة الانسان على متابعتها فلا عجب أن تتجاوز قدرته على نقدها وتقييمها^(٢٢).

٢/٢ اختلاط المفاهيم

وذلك يمثل مشكلة ليست بمعزل عن مشكلة "الإغراق المعلوماتى" لكننا لا نملك الزعم بأنها جاءت نتاجاً خالصاً لها، وإنما يمكننا القول بأنها أظهرتها، أوزادت من تأثيرها، فاختلاط المفاهيم الخاصة بالمصطلحات المستخدمة للدلالة على المعلومات و" أخواتها" يؤثر سلباً على أحكام المتلقى أو المستفيد إزاء ما يتعرض له من محتوى فكرى أو "رسائل اتصالية"، ومن الأمثلة التى يسوقها الدارسون على هذا ما يحدث من خلط بين المعلومات والعلم، والمعلومات والمعرفة، والمعلومات والثقافة، وهو ما يثار فى كل منها على النحو التالى:

١/٢/٢ المعلومات والعلم

فى ظل تدفق المعلومات يحدث خلط بين المعلومات والعلم، فهناك من يرى أنه ما دامت المعلومات حقائق والعلم حقائق فإن المعلومات هى العلم^(٢٣) فى حين ينبرى رأى آخر للإسهاب فى التفرقة بينهما قائلاً: "... المعلومات معروفة سلفاً أما

العلم فهو الجديد في المعلومات. كانت المعلومات علما أولا عند مكتشفه، ثم عرفت وذاعت ودونت وأصبحت معلومات تضاف إلى رصيد البشرية. أما العلم فهو المجهول الذي لم يكن معروفا من قبل ثم تم اكتشافه فأصبح علماً، يتحول بعد ذبوعه إلى رصيد المعلومات السابق... وقد تكون المعلومات هي المنطق ويكون العلم هو المسكوت عنه... المعلومات سطور والعلم قراءة ما بين السطور. المعلومات كم والعلم كيف، المعلومات في الخارج والعلم في الداخل، المعلومات عامة والعلم خاص، لذلك ارتبطت المعلومات في أجهزتها بمقدار ما يوضع (المدخلات) Input وأصبح ما يخرج منها (المخرجات) Output مشروطا بما يدخل وما يخرج. انما الفرق في المقدار، فما يخرج قد يصل إلى مالا نهاية لما يدخل، وكما هو الحال في المنظار المكبر لا يضيف جهاز المعلومات شيئا جديدا بل ينظم ويكبر ويصغر، ويرتب ويعيد الترتيب لما هو معروف سلفا، يتعامل مع الشكل دون المضمون، ويتناول الألفاظ دون المعاني، ولا يتجاوز هندسة الكلام^(٢٤). والحقيقة أن العلم يحظى بين معظم الدارسين بربطه بالمنهجية كخاصة جوهرية، فيعتبرون مصطلح العلم - بلغة موجزة ومحددة - مختصا بالجسد المترابط من

* الحقيقة أنني لم أشأ التعديل في هذه الفقرة المستشهد بها عن أحد المهتمين بالمعلومات من غير المتخصصين في دراستها أو تدريسها لملاستها لظاهرة "اختلاط المفاهيم"، لكن لعل القارئ يلحظ معي أن هناك تناقضا في القول بأن جهاز المعلومات لا يضيف شيئا جديدا بل ينظم ويكبر ويصغر، اد تكاد أدبيات المجال تتفق على أن الكلمات الثلاث الأخيرة (ينظم ويكبر ويصغر) تمثل قيمة مضافة added value فضلا عن أن التنظيم يعد في ذاته لب الفكر الانساني.

ومن ناحية أخرى فإن التوصيفات "القاطعة" التي خلعتها على العلم لا تتلاءم مع حقيقة أن مفهوم العلم نفسه عرضة أيضا لتسيء من الاختلاف "والعلماء أنفسهم يعرفون مصطلح "العلم" بطرق مختلفة ويستخدمون هذه التعاريف استخدامات مختلفة، فالعلم يعني بالنسبة للبعض مبادرات مميزة، ويعني للبعض الآخر مجموعة من المعارف المرهنة ويعني للآخرين طريق التحقق من الظواهر البحثية.

راجع: أحمد بن الحمود. البحث العلمي: نحو نموذج مبسط للعملية البحثية. الإداري س ١٨، ع ٦٤

(مارس ١٩٩٦) ص ١٠١ استشهدا بـ:

Nachmias, David and Chara Nachmias. Research methods in the social science. 2nd ed. New York: St. Martin's pr. 1981.p.3.

الحقائق المصنفة المنسقة، والتي يصل إليها الباحث عادة باتباع منهج علمي معترف به (كالمنهج التجريبي أو التاريخي أو المسحي أو الإحصائي) ^(٣٥).

٢/٢/٢ المعلومات والمعرفة

ويرى البعض أهمية التمييز بين المعلومات والمعرفة، حيث المعرفة وفقا لهذه الرؤية تتسم بأنها منظمة وتراكمية، بينما تتسم المعلومات بالعشوائية وعدم الترابط " فنحن نغمرنا الرسائل من كل حذب وصوب بغزارة شديدة، والصورة التي يتخذها قانون جريشام^{**} في القرن العشرين هو اتجاه المعلومات لطرد المعرفة من التداول، فالقديم أو العريق أو المستقر والتراكمي يحل محله الأحدث والأكثر إثارة للمشكلات، وأحدث المعلومات عن أى شئ وكل شئ تحظى بالجمع واللبث والتلقى والاختزان والاسترجاع قبل أن نكتشف ما إذا كان لهذه الحقائق مغزى أو دلالة" ^(٣٦)

ويصور دارس آخر (برايفك (Breivik (١٩٨٩) العلاقة بين المعلومات والمعرفة بشكل مشابه حيث يرى " أننا نغرق حتى آذاننا في المعلومات بينما نتصور جوعا إلى المعرفة" ^(٣٧).

أما الرؤية الأخيرة التي نعرضها تميزا بين المعلومات والمعرفة فتشير إلى "أن معظم المعارف استنتاجية أكثر منها حسابية أو بيانية، فهناك فارق بين ما تضمه وثيقة ما من معلومات، وقيام البعض باستيعاب المضمون والتعرف على المشاكل وحلها" "وعلى نحو آخر فالمعلومات تشبه العلم الأكاديمي والمعارف تشبه

^{**} قانون جريشام (Gresham's Law (١٨٥٨) يقصد به في عالم الاقتصاد ظاهرة فحواها أنه عندما تكون هناك عملتان متساويتان في القيمة الإسمية لكنهما غير متساويتين في الحقيقة فإن الأقل في القيمة هي التي ترجح كفتها في البقاء في التداول بينما الأخرى تدخر أو تصدر كسبائك ذهبية بعبارة أخرى فإن العملة الرديئة تطرد العملة الجيدة. راجع:

Webster's ninth new collegiate dictionary. Springfield, Massachusettes, 1983.

تحويل هذا العلم إلى إنتاج ومنتجات، وبذلك يمكن القول إن المعرفة هي محصلة الامتزاج الحقيقي الخفى لعناصر ثلاثة هي المعلومات والخبرة والحكمة البشرية" (٢٨).

٣/٢/٢ المعلومات والثقافة

بدأ نبيل على (١٩٩٤) حديثه عن الاختلاط بين المعلومات والثقافة أو على حد تعبيره " بالتداخل والتقارب بينهما مسهبا إلى حد ما، حيث أورد مصطلحات مثل: الإعلام - التعليم - الأمية - اللغة - النص - الرمز - المعرفة - الذاكرة الجمعية - الابتكار، وأشار إلى صعوبة تصنيفها ضمن الثقافة أو ضمن المعلومات، ليدلل على مدى التداخل والتقارب بين كل منهما سواء على مستوى التعريف أم على مستوى الخصائص أو الوظائف (٢٩).

ثم يستشهد بتعريفات يبدأها بتلك الخاصة بـ "الثقافة" على النحو التالي:

- الثقافة هي التمثيل الرمزي للفكر والقيم والأهداف داخل المجتمع.
- أو هي اكتساب المعارف من أجل تهذيب الحس النقدي والارتقاء بالذوق وتنمية القدرة على الحكم.

أو هي نتاج فكرى / حصاد اجتماعى يشمل المعارف والمعتقدات والتقاليد والفن والحق والأخلاق وكل ما يكتسبه كائننا البيولوجى الفريد ليصبح عضوا فى المجتمع. وهذا التعريف الأخير يكاد يطابق تعريف إدوارد تايلور (١٨٧١) حيث ينص على أن الثقافة "هي ذلك الكل المركب الذى يشتمل على المعرفة والعقائد والفن والأخلاق والقانون والعرف وكل القدرات والعادات الأخرى التى يكتسبها الإنسان من حيث هو عضو فى مجتمع" (٤٠).

أما المعلومات فيعرفها بأنها وسيلة التعبير عن هذا النتاج الفكرى وهذا التميز بنفس القدر الذى هى فيه وسيلة الحفاظ على الحصاد الاجتماعى وتراثه وتسجيل شواهد هذا الواقع الاجتماعى وتفاعلاته، وإذا كان التداخل أو التطابق يتجلى — وفقاً — "ببيل على" — فيما أجزه أحد فلاسفة التاريخ المحدثين بقوله "إن الحضارة ما هى إلا نظام معلومات"^(٤١)، فإنه يبلغ مداه فيما أورده نصر محمد عارف (١٩٩٤) من تعريفه للثقافة بـ "أنها معلومات الجماعة البشرية مخزونة فى ذاكرة أفرادها أو فى الكتب أو فى المواد والأدوات"^(٤٢).

والآن بعد أن عرضنا لمشكلة اختلاط المفاهيم الخاصة بالمعلومات مع غيرها من خلال معالجات بعض الدارسين، فإنى أدعو القارئ (ونحن بصدد التفكير أو التقييم النقدى) إلى أن يقيم حالته الذهنية، من حيث مدى الشعور بوضوح هذه المفاهيم أو تحديدها بعد قراءته المعالجات المذكورة، وحتى لا أفرض حكماً مسبقاً فإنه يكفى القول بأنها تؤكد أمرين أولهما: مشكلة الخلط بين المفاهيم، وهو أمر يمثل ضرراً محتملاً بالنسبة لصناعة أو اتخاذ القرار نتيجة لعدم تحديد طبيعة الرسالة المعلوماتية التى ينبغى تلقيها أو توفيرها.

* لعل مما يزيد فى الخلط بين المفاهيم المذكورة أن كلا منها يعانى فى ذاته من كثرة التعريفات، وإذا كنا قد عرضنا لذلك فيما أوردناه عن كل من العلم والثقافة، فإن "المعلومات" تعانى هى الأخرى — وربما بشكل أكبر — من نفس المشكلة. ويشير Zhang Yuexiao (بمركز التوثيق والمعلومات بالأكاديمية الصينية للعلوم الاجتماعية) فى مقال ممتع له عن تعريفات وعلوم المعلومات (١٩٨٨) إلى أن هناك أكثر من ٤٠٠ تعريف للمعلومات طرحها الباحثون من منظور مجالات موضوعية مختلفة وثقافات كذلك مختلفة. ويعلق على ذلك قائلاً: ولهذا فإن سوء الفهم فى الاتصال العلمى والثقافى، أمر لا يمكن تحاشيه فى مثل هذه الظروف راجع.

Zhang , Yuexiao. Definitions and sciences of information.
Information Processing & Management. Vol. 24 no 4 (1988)

أما الأمر الآخر فإن التعريفات التي وردت لا تمثل - ولا تستطيع أن تمثل -
قولا فصلا، أو كما يقول المنطقة ليست جامعة مانعة، لأن الفوارق بين المفاهيم
دقيقة للغاية (أو لا تكاد ترى) في الواقع الحى من جانب، ولأن كلا منها له طبيعة
التحول في ظروف زمنية، وفي بيئات اجتماعية معينة، بل وبالنسبة للأفراد كل
على حدة من جانب آخر.

وإذا كان هذا هو حال المتقنين أو الدارسين مع المصطلحات والمفاهيم فما
بالنا بالفرد العادى وليس لديه من أدوات ووسائل البحث ما يحدد له الدروب التى
سيسلكها للتأكد أو للفهم والاقتناع.

فلا مبالغة إذا جاء من يقول: "إن التفكير النقدى لم يكن فى يوم من الأيام
بمثل هذه الأهمية التى يحظى بها فى عصرنا الحاضر".^(٤٣)

إرجاعات ببليوجرافية

- McWhorter, Kathleen T. Study and thinking (١)، (٢)
skills in college. Glenview, Illionis: [s.n.], 1988. p.12.13
- (٣) نبيل عبد الحافظ عبد الفتاح. مهارات التفكير الإبداعي وعلاقتها بعملية اتخاذ القرارات. الإداري. س ١٧، ع ٦٠ (شوال ١٤١٥ - مارس ١٩٩٥) ص ٥٤.
- (٤) سعيد اسماعيل على. فلسفات تربوية معاصرة. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ١٤١٦هـ - ١٩٩٥م. ص ١١٦.
- McWhorter, Kathleen. Op. cit. p. 14,15. (٥)
- Totten, Nancy Thomas. Teaching student to evaluate information (٦)
[in] Reichel, Mary [ed.] Library literacy. RQ (Spring 1990) p.348,349.
- (٧) التدريس لتكوين المهارات العليا للتفكير/ عرض وتلخيص المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية. القاهرة: وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٦. ص ١٦، ١٧.
- Totten, Nancy Thomas. Op. cit. p. 348, 349 (٨)، (٩)
- (١٠) عبد المجيد النجار. دور حرية الرأي في الوحدة الفكرية بين المسلمين. ط ١. هيرندن، فرجينيا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٤١٣هـ ، ١٩٩٢م ص ٣٨.
- Totten, Nancy Thomas. Op. cit. p. 349. (١١)
- (١٢) التدريس لتكوين المهارات العليا للتفكير. مصدر سابق.

- (١٣)، (١٤) عبد المعطى عساف. مقومات الإبداع الإدارى فى المنظمات المعاصرة. الإدارى. س ١٧، ع ٦٢ (سبتمبر ١٩٩٥) ص ٣٣، ٣١ و نبيل عبد الحافظ عبد الفتاح. مصدر سابق ص ٥٦، ٥٥.
- (١٥) نبيل عبد الحافظ عبد الفتاح. مصدر سابق. ص ٥٧، ٥٦.
- (١٦) عبد المعطى عساف. مصدر سابق. ص ٣٥، ٣٤.
- (١٧) نفس المصدر. ص ٣٥.
- (١٨) نفس المصدر. ص ٣٦.
- (١٩) مصطفى سويف. العبقرية فى الفن. القاهرة: دار القلم، ١٩٦٠ .
- (٢٠)، (٢١) يحيى الرخاوى. الثقافة العلمية وإبداع الشخص العادى. مرونة التفكير النقدى فى الحياة اليومية: الأهرام (٢٦ صفر ١٤١٧ هـ - ١٢ يولية ١٩٩٦) ملحق. ص ٩.
- (٢٢) حامد عمار. من ضرورات الإبداع فى التعليم والثقافة. الأهرام. (٢٤ ربيع أول ١٤١٧ هـ - ٩ أغسطس ١٩٩٦ م) ملحق ص ٩ .
- (٢٣) عبد المعطى عساف. مصدر سابق. ص ٣٧، ٣٦.
- (٢٤) التدريس لتكوين المهارات العليا للتفكير. مصدر سابق. ص ١٥.
- (٢٥) حامد عمار. مصدر سابق.
- (٢٦) التدريس لتكوين المهارات العليا للتفكير. مصدر سابق. ص ٧٦.
- (٢٧) من معالجات هذه الظاهرة فى اللغة العربية (على سبيل المثال) راجع كل من: حشمت قاسم. خدمات المعلومات : مقوماتها وأشكالها. القاهرة: مكتبة غريب، ١٩٨٤. ص ٢٧-٤٢.
- (و) محمد فتحى عبد الهادى. مقدمة فى علم المعلومات. القاهرة: مكتبة غريب، ١٩٨٣ ص ٢٩-٣٦.
- (٢٨) UNESCO . Statistical year book. Paris: UNESCO, 1994. p.7-22

- (٢٩) American Library Association. A basic checklist Chicago:
(راجع ملحق الدراسة)
ALA, 1990.
- (٣٠) Ibid
- (٣١) محمد عبد اللاه. غيبة الوعي. الأهرام (١٧ صفر ١٤١٧هـ - ٣ يوليو ١٩٩٦). ص ١٠.
- (٣٢) Totten, Nancy Thomas. Op. cit. p. 349.
- (٣٣) أحمد بدر. المدخل الى علم المعلومات والمكتبات. الرياض: دار المريخ، ١٤٠٥/١٩٨٥. ص ٧٨.
- (٣٤) حسن حنفى. ثورة المعلومات بين الواقع والأسطورة. السياسة الدولية. س ٣٢، ع ١٢٣ (يناير ١٩٩٦) ص ٧٨-٨٢.
- (٣٥) احمد بدر. المصدر السابق.
- (٣٦)، (٣٧) حشمت قاسم. المعلومات والأمية المعلوماتية فى مجتمعنا المعاصر. الاتجاهات الحديثة فى المكتبات والمعلومات. مج ١، ع ١ (يناير ١٩٩٤) ص ٢٢.
- (٣٨) محمد بنهان سويلم. الذكاء الصناعى: دراسة فى المفاهيم الأساسية - دراسات عربية فى المكتبات وعلم المعلومات. س ١، ع ١ (يناير ١٩٩٦). ص ٢٥.
- (٣٩) نبيل على. العرب وعصر المعلومات. الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، ١٤١٤هـ / ١٩٩٤. ص ٢٨١، ٢٨٢.
- (٤٠) نصر محمد عارف. الحضارة. الثقافة. المدينة: دراسة لسيرة المصطلح ودلالة المفهوم. هيرندن، فيرجينيا: المعهد العالى للفكر الاسلامى، ١٤١٤ هـ ١٩٩٤م. ص ٢٠.
- (٤١) نبيل على نفس المصدر. ص ٢٨٢.
- (٤٢) نصر محمد عارف. مصدر سابق. ص ٢١.
- (٤٣) Totten, Nancy. Op. cit.

الفصل الثانى

مؤسسات المكتبات

والمعلومات

بين إيجاد المعلومات وتقييمها

"ما أكثر الشجر وليس كلها بمثمر وما أكثر الثمر وليس كلها بطيب وما
أكثر العلوم وليس كلها بنافع"

عيسى عليه السلام

- | | |
|--|--|
| ١/... الاهتمام المؤسسى بتقييم المعلومات | ٣/٣ استيعاب التقييم |
| ٢/... المعلوماتيون بين اقتناء المعلومات وتقييمها | ٣/٤ تقييم برامج التعليم الببليوجرافى وتنمية التقييم النقدى |
| ٢/١ نحو أسبقية للانتقاء على الاقتناء | ٤/... مشكلات تعليم التقييم النقدى فى التطبيق |
| ٢/٢ النمو الكمى للمعلومات ودور الحاجب | ٤/١ مكان التقييم النقدى للمعلومات فى المسابقات الدراسية |
| ٢/٣ إرهاصات أريتجا وكلاب | ٤/٢ موقف المعلوماتيين التعليمى |
| ٢/٤ الإنترنت والتحدى الجديد | ٤/٣ المدرسون والتقييم النقدى |
| ٢/٥ ما هو الحل؟ | ٤/٤ مؤسساتنا التعليمية والتفكير أو التقييم النقدى |
| ٢/٥/١ الحجب والمنع | ٤/٥ ندرة معالجة التقييم النقدى فى الكتابات العربية فى مجال المكتبات والمعلومات |

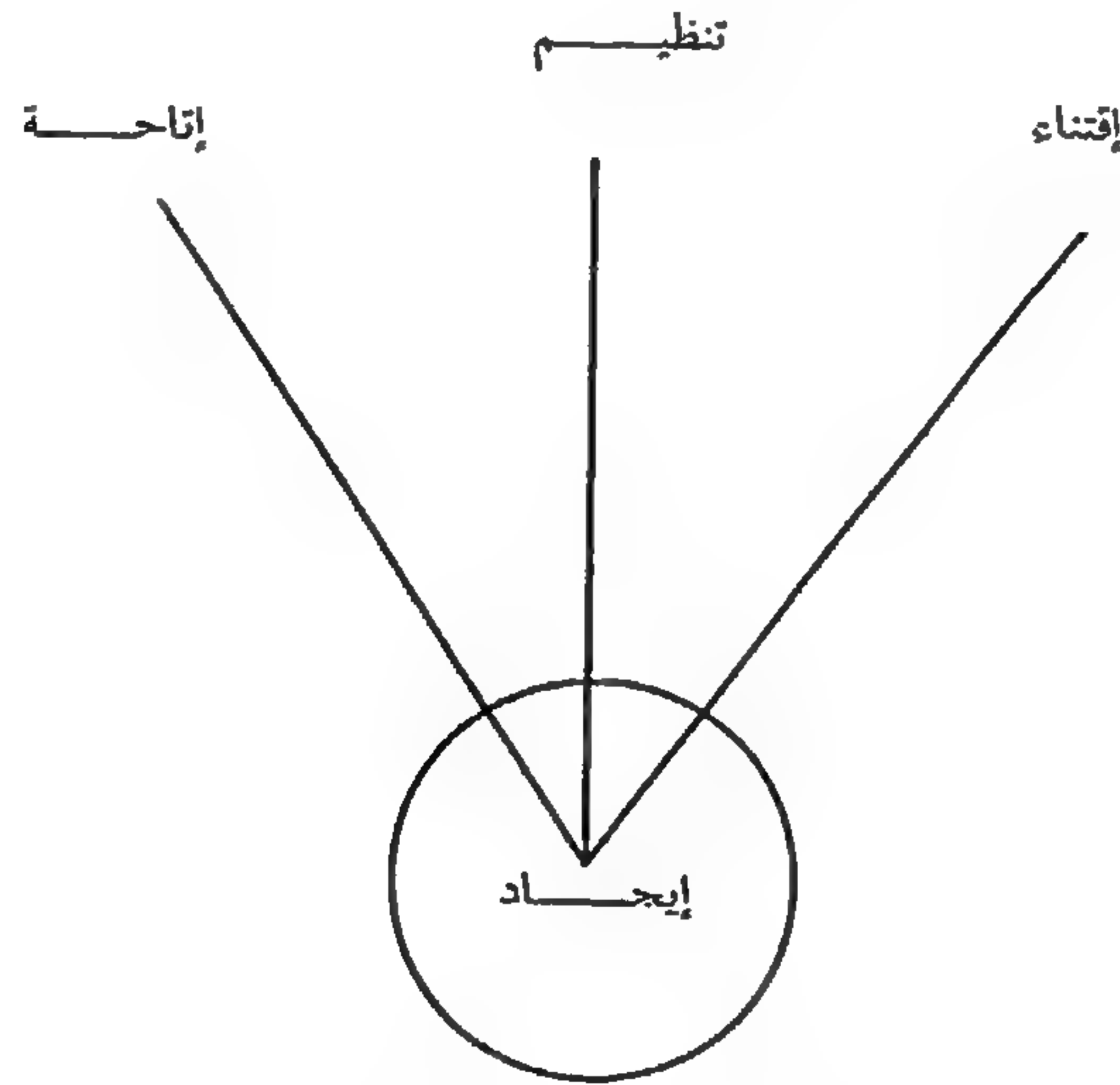
- ٢/٥/٢ تعليم مهارات التقييم والانتقاء
٣/... التعليم الببليوجرافى وتقييم المعلومات
٣/١ تمهيد
٣/٢ إحتضان الإيجاد

الفصل الثانى

مؤسسات المكتبات والمعلومات بين إيجاد المعلومات وتقييمها

١/...الاهتمام المؤسسى بتقييم المعلومات

إذا استشرنا أحد الدارسين أو العاملين فى مجال المكتبات والمعلومات أو إذا رجعنا إلى المصادر الأساسية فى المجال لنتبين الدور الأساسى لمؤسسات الأوعية (المكتبات ومراكز المعلومات) فعادة ما نجد الإجابة مركزة على مهام ثلاث تصب فى محور واحد يوضحها الشكل أدناه:



شكل توضيحي لتوجه مهام مؤسسات الأوعية نحو "إيجاد" المعلومات

فالمكتبة أو مركز المعلومات يبذلان ما وسعتهما الأموال المخصصة والأفراد المؤهلة لاقتناء الأوعية، ولما كانت هذه الأوعية غالباً من الكثرة بمكان، فإن تنظيمها أو ضبطها يعد أمراً لازماً، بل إن التنظيم والضبط (الببليوجرافى) حظى من قبل بعض الدارسين باهتمام خاص باعتباره الخاصة الجوهرية التى تميز

مؤسسات الأوعية والمعلومات عن غيرها^{*}، فكثير من المؤسسات العامة في خدمة المجتمع يقتنى، وكثير منها يتيح مقتنياته بشكل أو بآخر، وكثير منها يعنى بتنظيم مقتنياته، لكن المؤسسة الاجتماعية التى شغلت بالتنظيم والضبط منذ أن نشأت، واتخذت منها همّاً عملياً وعلمياً، توضع فيه نظريات وتعد فيه خطط، لانجدها إلا في مؤسسات الأوعية.

لكن المتأمل في المهام الثلاث (الاقتناء والتنظيم والاتاحة، يجدها جميعاً - كما سبق أن أشرنا - تتجه نحو غرض واحد هو إيجاد المعلومة أو الوعاء الذى يحويها للمستفيد الذى يحتاجها، أو بتعبير أدق، الذى يطلبها. وليست دراسات المطابقة في الفهارس أو معدلات التلبية لاحتياجات المستفيدين، أو الإجابة على استفساراتهم، أو معدلات الاستدعاء Recall أو حتى التحقيق Precision إلا أمثلة لعمليات كثيرة تسعى لإيجاد الوعاء أو المعلومة، وبرغم أن الإتاحة تبدو وكأنها

^{*} إذا كان د. ج. فوسكت قد اعتبر أن أساليب التنظيم التى تكفل تنظيم الوثائق لتحقيق الوصول إلى المصادر العديدة التى تتوافر لهذا العصر - سواء المرئية على رفوف المكتبات أو غير المرئية المتضمنة فى أشرطة الحاسوب وأقراصه - بمثابة رأس مال ومؤهلات اختصاصى المكتبات والمعلومات المعاصر، فإن أستاذنا الدكتور سعد محمد الهجرسى يعد من المنحازين بقوة لدور تخصص المكتبات والمعلومات، وعلمائه ومهنتيه، فى دائرة التنظيم والضبط. وقد دافع بإسهاب فى ندوة (غير موققة) عقدت فى مكتبة الملك عبد العزيز العامة فى مدينة الرياض (المملكة العربية السعودية) (عام ١٤٠٩ هـ - ١٩٨٨ م) عن "التحديد الواضح والقاطع، الذى يصر عليه ... فيما يتعلق بهوية التخصص، فهو يرى أن الموضوع الذى يتعامل معه التخصص هو أوعية المعلومات التى يمكن أن نسميها الذاكرة الخارجية للإنسانية، وأنه يتناولها من زاوية ضبط الأوعية، واختزانها منظمة فى المكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات، خدمة للقراء والباحثين" والاقتباس أو ما بين التنصيص هنا نقلاً عن:

محمد فتحى عبد الهادى. علم المكتبات والمعلومات: دراسات فى المؤسسات والأعلام والإنتاج الفكرى. ط ١ القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب، ١٤١٧-١٩٩٦. ص ٢٦٩. راجع أيضاً:

فوسكت، د.ج. سبل الاتصال. الكتب والمكتبات فى عصر المعلومات ترجمة حمد عبد الله عبد القادر، مراجعة حسنى عبد الرحمن الشيمى. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٤١٣-١٩٩٣.

مرادفة للإيجاد إلا أن الدراسات التى عالجت هذه القضية تؤكد وضع أولاهما كأحدى المهام أو الوسائل المؤدية إلى إيجاد المعلومة أو مصدرها*، ومن ثم فإنها وإن كانت تعد ثمرة لكل من الاقتناء والتنظيم إلا أنها تشاركهما ذات التوجه "الإجادي".

وهكذا غلب على أنشطة المكتبة (وتبعتها فى ذلك - إلى حد كبير- مركز المعلومات) سمة تلبية احتياجات المستفيدين دون التوقف عند هذه الاحتياجات بالنظر أو التقييم، وبرغم ما ثار من جدل حول سلبية التقيد الصارم بهذا الدور، والمطالبة بالتحول من الإمداد إلى التوجيه* وتطبيق ذلك عمليا من خلال تغذية الدور التوجيهى والارشادى لبعض الأقسام وتعيين الموجهين والمرشدين، فإن القاسم المشترك لنشاط مؤسسات الأوعية ظل متمثلا فى الاهتمام بالإيجاد أو الجمع

* خصص أستاذنا الدكتور أحمد أنور عمر (رحمه الله) ما يقرب من ١٧ صفحة فى كتابه: المكتبات العامة بين التخطيط والتنفيذ (١٩٦١) لمناقشة طويلة - لعلها الآن تاريخية - حول ما سماه مذهب الإمداد والتزويد من جانب ومذهب التوجيه من جانب آخر، وقد استشهد فى الحديث عن "المذهب" الأول (وهو أقرب إلى ما عبرنا عنه فى هذه الدراسة بالإيجاد) بفقرات كثيرة شغلت معظم الصفحات المذكورة، ومن المقولات التى أوردها عن بعض الدارسين " أن المكتبة وجدت لإمداد القارئ أو لتزويده بما يحتاج إليه دون أن تناقش الدوافع لهذه الحاجة "و"المكتبة مركز لتوزيع السلعة المرغوبة وعلى العميل نفسه تقع مسئولية اختيار مستوى السلعة التى يرى فيها منفعة ... " و" واجب المكتبة تقديم مواد القراءة وليس الحكم على ما تتعرض له من استعمالات " و" واجبنا أن نجتمع ونيسر سبل استعمال الكتب وغيرها من أدوات نقل المعرفة التى يمكن أن يعتبرها الجمهور الذى نخدمه ذات قيمة من وجهة نظره هو ... " أما المذهب المقابل أى مذهب التوجيه (بما يتضمنه من دعوة وإرشاد وتعليم، فكان نصيبه أقل فى الاستشهاد، وإن كان انحياز المؤلف - رحمه الله - إليه واضحا، باعتبار أنه يعبر عن دور إيجابى لا ينفصل عن مؤسسة تعنى بالفكر وأوعيته. ولا يعنى ذلك أن التفكير النقدى أو الدور التقييمى للمكتبة كان له مكان واضح فى ذلك "المذهب" الأخير رغم إيجابيته. راجع: أحمد أنور عمر. المكتبات العامة بين التخطيط والتنفيذ. القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٦١. ص ٤ - ٢١.

بين المستفيد والمعلومة. وفي هذا المناخ "الإيجادى" لم يكن هناك مجال لإثارة أسئلة مثل:

ماقيمة هذه المعلومة أو تلك؟

وما مدى قدرة المستفيد على استيعابها؟

وما نوعية التأثير الذى قد تحدثه لديه؟

وهل هناك احتمال لتأثير سلبى؟

ما المعلومات الأخرى الضرورية لتحقيق المعلومة الحالية جدواها؟

أما الآن فإن هذه الأسئلة أصبحت محل اهتمام شديد، نظرا للعوامل التى أشرنا إليها قبلا، وانطلاقا من أن أهمية (العمل الفكرى) لا تكمن فى التركيز الذى نوجهه للعمليات الفنية الفعالة – مع أهمية ذلك – ولكنها تكمن فى الاهتمام المباشر لمحتويات الوثائق وقيمتها بالنسبة لمجموعة محددة من المستفيدين^(٢) وقد انعكس ذلك على مكونات وأنشطة مؤسسات المكتبات والمعلومات، وبعد أن كان التقييم النقدى أمرا وارد الحدوث فى عملية مثل اختيار الأوعية، أو نشاط من أنشطة الخدمة المباشرة كالقراءة، فإنه الآن مطلب أساسى لمعظم عملياتها وأنشطتها للدرجة التى وجدنا فيها أداة مثل الفهرس، غلب على ظن الكثيرين أنها خاصة بالإيجاد (أو بالضبط البيولوجرافى) دون غيره، تتعرض استخداماتها للانتقادات، لأنها تحصر دائرتها فى إيجاد الأوعية، من خلال البيانات التى سجلها الفهرس حولها (فاهتمامها منصرف للمكان لا للمكانة إن دقّ التعبير!) وتذهب هذه الانتقادات – من منظور اقتصادى – إلى أن الأموال والجهود التى تستنفد فى

الإنفاق على تنمية الفهرس - حتى فى شكله الحديث على الخط المباشر (OPAC) -
تفقد جدارتها حتى ولو بدت ناجحة فى مجالى المكتبات والحاسوب، ما لم تستثمر
هذه الأداة كمحرك للتفكير التقييمى، وتندمج فى المحتوى العلمى والتعليمى للأفراد
والجماعات^(٢). وهو ما تتعرض له الدراسة بشكل أكثر تفصيلا عند معالجة التقييم
النقدى والتعليم الببليوجرافى (ص ٦٦) من الفصل الحالى.

ولابد هنا من ملاحظة فحواها أن تحول الاهتمام أو تعديل درجته بين
الإيجاد والتقييم لا يعنى إهمالا للأول، بل إنى أزعم أن هذا التوجه من قبل أصحاب
المهنة أو غيرهم ما كان ليتأتى إلا بعد الوصول إلى مستويات عالية - فى الدول
المتقدمة - فى أساليب "الإيجاد" ونظمه مما جعل إحكام أدوات الضبط الببليوجرافى
والاختزان والاسترجاع المعلوماتى أمورا أشبه بالمسلّمات.

إن أسئلة مثل: هل تم تصنيف كافة الأوعية فى هذه المكتبة أو تلك؟ أو هل
اكتملت فهرستها؟ أو هل يتمشى ترتيب الأوعية على الرفوف مع أرقام تصنيفها؟
لم تعد موجودة إلا فى بيانات يعد العثور فيها على الوعاء فى وقت ملائم شيئا فى
حكم الندرة!

٢/... المعلوماتيون بين اقتناء المعلومات وانتقائها أو تقييمها

٢/١ نحو أسبقية الانتقاء على الاقتناء

لقد مضى الزمن الذى كان فيه المسؤولون عن الأوعية أو المعلومات
ومصادرهما يسعون إلى تحقيق ما يعتبرونه وضعاً مثاليا لمؤسساتهم. وكان هذا
الوضع "المثالى" يتمثل فى تجميع واختزان نتاج الفكر البشرى كاملاً، وفى هذا فإن
نوعية هذا الفكر لم تلق اهتماماً، على اعتبار أن الإفادة والمعايير أو القيم التى تبنى
عليها فى المستقبل أمر فى حكم المجهول، ومن ثم فإن الحفاظ على الموروث

الثقافى يفتضى تجميع كل وليس بعض ما يصدر من ذلك الموروث^{*}. ومع أن الوضع "المثالى" ذاك ظل دوماً فى حكم الحلم المستحيل^(٤) فإن عصر المعلومات الذى نعيشه، أو ما يطلق عليه ألفين توفلر "الموجة الثالثة" يكاد يقلب المعادلة ليكون السعى إلى تجميع بعض المعلومات هو الفلسفة التى تبنى عليها الخدمة الكفاء. وهذه الفلسفة تجعل من مسئولية اختصاصى المعلومات العمل على تقييم المعلومات ومصادرهما قبل اقتنائها أو المشاركة فيها من جانب، وتزويد المستفيدين – وبخاصة فى المجال الأكاديمى - بمهارات التقييم النقدى للمعلومات ومصادرهما أيضاً من جانب آخر.

والصفحات التالية تتابع دور اختصاصى المعلومات بين توصيل وحجب المعلومات بدءاً من الحقبة الطباعية ووصولاً إلى التحدى الصعب مع "الإنترنت"، حيث يصبح عليهم - فضلاً عن ممارسة التقييم والانتقاء بأنفسهم - تعليم أو "تطعيم" المستفيدين بمهارات التقييم الذاتى.

ومن الطبيعى أن يكون القائمون على إرشاد القراء أكثر الفئات مساعدةً للمستفيدين فى ترجمة ذلك سلوكياً وعدم الاستسلام السلبى لما يُقرأ، وإن استخدموا فى ذلك الوسائل المتعددة من فردية وجماعية كالندوات والمناقشات وأحاديث الكتب ... إلخ.

* ربما شجع هذه النظرة وجود تيار فكرى - ما يزال له أنصاره - يرى أن "الموقف الأمثل هو أن يفتح [العقل] كل منافذه ليتقبل كل معلومة تأتى إليه بالصدفة أو تمر أمامه... فى هذه الحالة العقلية المثلى للحلق والتجديد يكون العقل كالبليت المفتوح يدخله الزوار والمدعوون والمرغوبون وغير المرغوبين والغرباء وحتى اللصوص؛ عقل مفتوح لأى فكرة تمر به. راجع: دويونو، إدوارد. التفكير المتحدد: استخدام التفكير الجانبي. ترجمة إيهاب محمد. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٥. (الألف كتاب الثانى؛ ١٨٠) ص ٧٩.

لكن الأمر لم يكن دائماً على هذا النحو الإيجابي الذي يجعل المستفيد أو القارئ طرفاً مشاركاً حياً، وإنما تولت جهات حكومية معينة أو المكتبة ذاتها المسألة من المنبع (كما يقولون) حيث يمتنع التزويد بمواد معينة، ومن ثم يمنع تعريض القارئ لها منذ البداية. وتباينت الآراء حول هذه المهمة، وإن غلب عليها الاتجاه نحو الانتقاد باعتبار أن الرقابة على أى مستوى تمثل حَجراً على حرية الفكر أو التعبير "وإغلاق الباب أمام الوعي الإنسانى".

٢/٢ النمو الكمي والنوعي للمعلومات ودور الحاجب:

أما فى ظل النمو الكمي والنوعي للمعلومات فقد "قرضت ظاهرة تفجر المعلومات دوراً على اختصاصى المعلومات، وهو دور الحاجب Gate Keeper، وقد حظى هذا المفهوم بمناقشة واسعة فى أدبيات الإدارة وهو يعد دوراً أساسياً فى المنظمات أو المؤسسات (باعتبار أن الإدارة الفعالة للمعلومات تتضمن اجراءات لتخفيف كم ما يزود به منها). ويقصد بالحاجب ذلك الفرد الذى يتحكم فى تدفق الاتصال (المعلومات) إلى الآخرين. ونظراً لما يتمتع – أو يفترض أن يتمتع به الحجاب " من سلطة ومهارة فإنهم فى وضع يتيح لهم التأثير فى الآخرين من خلال القدر الصحيح أو غير الصحيح من المعلومات الذى يسمحون بمروره، وغالباً ما ينظر إلى الحاجب – كما أشرنا قبلاً – من خلال المنظور السلبي لفرض قيود على الوصول إلى المعلومات، لكننا نجد فى الجانب المقابل أنه بدون وضع بعض الضوابط على تدفق المعلومات، فإن من السهل أن يجد الباحث أو المستفيد نفسه واقعا تحت وطأتها، أو غارقاً فيها"^(د).

ومن هنا فقد أوضحت عدد من الدراسات أنه يجب أن يجرى انتقاء نوعى Quality Filtering للمعلومات، حيث تخضع من خلاله كل المعلومات لمعايير

الدقة والصلاحية والجودة قبل أن تدخل نظام المعلومات وهو ما يخفف من آثار
تفجر المعلومات أو يساعد المستفيد على مواجهته^(١).

٣/٢ إرهاصات أرتيجا وكلاب

ومن أن هذه القضية تعالج الآن كظاهرة طبيعية، فإن إرهاصاتهما ظهرت في
فترة مبكرة نسبياً ثم تبلورت من خلال كتابات أرتيجا Ortega * الذي عبر عن
رؤيته عام ١٩٣٤ للدور المستقبلي لاختصاصي المكتبات على أنه بمثابة مصفاة
بين الإنسان المستفيد والسيل المنهمر من الكتب. ومن المثير للإعجاب أن فكرة
أرتيجا عن المصفاة جاءت كنموذج يبنى تطبيقات جديدة وأكثر تحدياً في ضوء
التطورات الجارية فيما تطبقه المكتبات، وأيضاً في ضوء التحديات الجديدة في
الدور الاجتماعي للمكتبة^(٢).

ولعل تشخيصه (أى أرتيجا) لدور اختصاصي المكتبات
(أو المعلومات) عبر العصور يعكس ببراعة تكيف هذا الدور مع تناوب
السمات الرئيسية للكتب لمركز الصدارة حيث يقول: إن المكتبي كان صائداً
للكتب عندما كانت الكتب نادرة، وجامعاً ودارساً لما ازدهر الدرس وفنياً
وإدارياً للأوعية ومدافعاً عن وجودها عندما أصبح النشر صناعة وغداً
الكتاب شأناً من شؤون السياسة الحكومية، أما بالنسبة لدوره في المستقبل

* أرتيجا واى جاست، Ortega Y Gasset ١٨٨٣-١٩٥٥ فيلسوف وكاتب مقالات إسباني ولد بمدريد
وحصل على الدكتوراه من جامعتها، ودرس أيضاً في عدة جامعات ألمانية... شغل منصب أستاذ
الميتافيزيقيا في جامعة مدريد (١٩١٠) وعلى الرغم من عزله المفكرة أصبح من أشهر الكتاب
والمحاضرين. من مبادئ فلسفته أنه لا بد للقلة الفكرية من أن توجه جمهور الشعب وإلا حلت
القوضى. راجع الموسوعة العربية المسيرة / اشراف محمد شفيق غربال. بيروت: دار نهضة لبنان للطبع
والنشر، ١٩٨٠ (صورة طبق الأصل من طبعة القاهرة، ١٩٦٥).

فسيكون مروضاً للكتاب الهائج وهي عبارة شعرية تعكس كما تقول جازول ديهور فيتز (١٩٨٨) Gassol de Horowitz الانفجار الفكري المعاصر بشكل جيد^(٨).

أما أرين كلاب (١٩٧٨) Orrin Clapp فيلتقط الخيط بعد مرور ما يقرب من خمسة عقود على طرح "أرتيجا" للقضية ليعالجه من وجهة نظر أخرى حيث يعبر عن الحاجة إلى مصفاة تحجب اللغو والتافه والطالح من المعلومات أو تيسر السيطرة عليها على الأقل. ويظل الهدف المنشود من ذلك أن تتوافر لكل من يبحث عن المعلومات إمكانية الحصول على القدر الجزئي من المخزون الكلي الذي يتلاءم مع احتياجاته أو اهتماماته من المعلومات^(٨).

ويلقى "كلاب" بالقفز في وجه وجهة النظر الرحبة (الليبرالية) التي عاشت طويلاً، والتي بنيت على أن العقل المتفتح أفضل على الدوام من العقل المغلق، وأن من المؤكد - تبعاً لهذه النظرة - أن الانفتاح على كل المعلومات في كل الأوقات هو الأفضل. وعندما يطرح التساؤل أليس قيام اختصاصي المعلومات بدور الحاجب بدلاً لإغلاق فرص التعرض للأفكار والتحديات الجديدة؟ فيجيب على هذا السؤال الأخير إجابة مزدوجة بـ: نعم ولا. وتفسير ذلك أن أي نظام حي (سواء كان شخصاً أم مجتمعاً) عليه أن يحافظ على التوازن بين ما يأخذ وما يعطي إذا كان له أن يواصل حركته، إذ يمكن أن يكون هناك انفتاح سيئ كما يمكن أن يكون هناك انفتاح طيب، وفي المقابل يمكن أن يكون لدينا انغلاق إيجابي وآخر رديء أو سلبي، ومن خلال مقارنة يعقدها مع نظام التكيف* يوضح أن فكرة عمل المصفاة

* مع تقديرنا للتشبيه فالحقيقة أن نظم التكيف تتعرض لاتهامات قوية ترى فيها سبباً لانتشار بعض الفيروسات والأمراض.

ليست مضادة للانفتاح. إنها ببساطة ذات حساسية إزاء التحميل الزائد أو التدفق غير الملائم^(٢١).

٤/٢ الإنترنت والتحدى الجديد

ما كدنا - كما يتبين من العرض السابق - نصل إلى إقرار بالدور التقييمي أو الانتقائي لاختصاصي المعلومات حتى جاءت الإنترنت، وبخاصة مع النمو الضخم الذي شهدته في التسعينيات، لتغير طبيعة السؤال المطروح من: هل يقوم المعلوماتيون بتقييم المعلومات وانتقائها؟ الى هل التقييم والانتقاء من الأمور الممكنة؟ وإلى أى مدى؟

إن إرهابات "أرتيجا" حول الدور الانتقائي ظلت قابلة للتحقيق لفترة قريبة، ومع إعجابنا بها، فإننا نخشى أن تغلق الإنترنت مدى التنبؤ الذي سبقت إليه إن صح التعبير.

لقد كان التقييم والانتقاء ممكنين من خلال اختيار الأوعية لتزويد مؤسسات الأوعية بها عندما كان الكتاب هو "وحدة التعامل" الرئيسية. وظل الأمر على ذلك عندما تعددت وتنوعت أشكال تلك الأوعية في الوقت السابق لاستخدام الحاسوب على نطاق واسع.

وفي ظل النظم الحاسوبية، كان الدارسون يتحدثون الى وقت قريب عن مهارة المعلوماتيين في اختيار النظم الببليوجرافية أو قواعد البيانات أو نظم استرجاع النص الكامل، وكلها تبنى على تقييم وانتقاء.

أما الآن ومع انتشار مواقع الانترنت والزيادة الهائلة في أعداد المستفيدين منها، وضيق أو إلغاء المسافات المكانية وضيق أو إلغاء المسافات (الوظيفية) بين المؤلف والقارئ أو الناشر والقارئ، وأيضا إلغاء أو زوال السيطرة على الغث

والثمين من الفكر، فقد أصبحت مهمة الانتقاء والتقييم أمرا صعبا، إن لم يكن مستحيلا. واستسمح القارئ المكرم في أن أعرض تشخيص الجانب "النشرى" للمشكلة، الذى قدمته "روبين بيك ١٩٩٦ Robin Peek" فى مقال لها بمجلة الجمعية الأمريكية للمعلومات لأنه يلمس جذور المشكلة حيث تقول:

"منذ اختراع جوتنبرج ظل النشر الطباعى والالكترونى فى نطاق السيطرة من جانب الناشرين... إذ فيما عدا الحالات المحدودة التى يتحمل فيها المؤلفون نشر أعمالهم بأنفسهم من خلال المطابع التعاونية، فإن أغلب الأعمال الفكرية كانت تمر عبر مؤسسات النشر، وقد أحدثت الإنترنت فى بدايتها من خلال وسائلها وأدواتها المبكرة. (وبالرغم من أنها كانت تعتبر "خام" تماما بالمقارنة بالمنتجات النشرية التى قدمها الناشرون آنذاك) الثورة الأولى فى عالم النشر.

"والآن فإن الشبكة العنكبوتية العالمية World Wide Web تتيح لأى إنسان لديه معرفة بكيفية استخدام محرر صياغة لغة النص الفائق a hyper text mark up language الفرصة لإعداد صفحة بث عام Publicly accessible page كما يمكنه أن يقوم بنشر صفة منزلية (خاصة أو شخصية) a home page بل يمكنه أن ينشر موقعا كاملا. لقد أصبحت الشبكة العنكبوتية العالمية أكبر مطبعة تعاونية. (١١)، (١٢)

وأمام هذا المناخ النشرى الجديد فقد تجاوز الدور الانتقائى والتقييمى قدرة رجال المعلومات، فقد كانت مؤسساتهم فى السابق - فى وضع مقارب لمؤسسات النشر - قنوات رئيسية يتحتم على الأعمال الفكرية أن تمر من

خلالها إلى المستقبل، أما الآن فيترايد تدفق المعلومات من حولها دون أن تملك حيالها شيئاً اللهم إلا محاولة التزود منها بنصيب يدعم دورها.

٥/٢ ما هو الحل؟

وإذا عجزت مؤسسات النشر، وعجزت معها مؤسسات خدمات المكتبات والمعلومات عن السيطرة على التيار الفكرى والمعلوماتى، فما هو الحل؟

١/٥/٢ الحجب والمنع

لقد لجأت بعض الدول إلى الحجب والمنع، وقد أورد حشمت قاسم (١٩٩٦) أمثلة على ذلك من مجتمعات يطلق عليها متقدمة وأخرى غير ذلك، وما لاقته الإجراءات والقيود التي اتخذت من معارضة باسم حرية الفكر والتعبير^(١٢). والحق أن الحجب والمنع لا غبار عليهما بالنسبة للمواد أو الرسائل Messages التي لا تنتمى إلى العلم ولا إلى الفضيلة. لكن إمكانيات الدول والحكومات فى هذا السبيل ليست أيضاً مطلقة. صحيح أن الإنترنت تمثل الوسيلة الرئيسية الضخمة لبث المعلومات الآن ووضع القيود على النفاذ إليها فى نطاق معين ليس بالأمر الصعب. لكن هناك وسائل أخرى يستحيل معها الحجب والمنع، ولعل التطوير التكنولوجى المرتقب لأجهزة التلفاز بحيث تدمج فى داخلها إمكانيات طبق الالتقاط الحالى (الدش) أحد الأمثلة على تجاوز القيود الرقابية.

٢/٥/٢ تعليم مهارات التقييم والانتقاء

وكما هو الحال فى شؤون الحياة عموما لانجد إلا العودة إلى الإنسان، أو قل المستفيد وضرورة تطعيمه بمصل التقييم والنقد والانتقاء. وإحالة الأمر إلى المستفيد ليس بالأمر الجديد، وإنما الجديد فيه أنه إلى الإضطرار منه إلى الاختيار. وإذا كان الأمر كذلك فماذا يبقى لاختصاصيى المكتبات والمعلومات، إن دورهم فى التقييم والانتقاء يظل على أهميته وإن اختلف توجهه على النحو الذى يرى معد هذه الدراسة أن يكون فى اتجاهات ثلاثة:

أولاً: أن يشارك المعلوماتيون بمالهم من خبرات مع المستفيدين من جانب ومرافق المعلومات من جانب آخر فى رسم السياسة الرسمية إزاء المعلومات، وبخاصة مسألة فرض أو عدم فرض قيود على قدر أو نوع ما يتدفق من المعلومات: سياسة تحقيق التوازن بين حق المواطن فى المعلومات وحقه أيضاً فى الحماية من المعلومات، وحق الوطن والمجتمع فى الأمن بأوسع معانيه.

ثانياً: ممارسة الدور الأولى الانتقائى والتقييمى فيما يقدم للمستفيدين من أوعية وخدمات. وفى المؤسسات التى مازالت تعمل من خلال الأوعية التقليدية وخدماتها. وهى مؤسسات مازال الأكثر عدداً والأكثر من حيث المستفيدين فى مصر والعالم العربى، كما أن تحول هذه المؤسسات نحو التعامل مع خدمات البث المباشر للمعلومات فى المستقبل القريب أمر غير متوقع، ولعل تطبيق معايير التقييم والانتقاء على ما يقدم للمستفيدين، يثمر جودة تعويضهم – ولو بقدر محدود – عن النفاذ على الأفق الأوسع من المعلومات المبنوثة.

ثالثاً: وثالث هذه المهام هو أهم دور فى رأى، حيث يسهم المكتبيون والمعلوماتيون فى إعداد المواطنين للقيام بأنفسهم بتقييم ونقد المعلومات، إن تعليم التقييم النقدى للمعلومات ومصادرهما وبخاصة فى المؤسسات الأكاديمية (بدءاً من

مراحل الدراسة الأولى حتى الدراسات العليا) يأتي كدور إيجابي يتفاعل مع التغيرات التي أفرزتها تقنيات الاتصال، والتي سيسمح تطورها لجميع الشعوب بإمكانية استخدامها، وسيصبح العامل الوحيد - كما يقول شيفر وراتكوفسكي - الذي يتحكم في التدفق الحر والمتوازن من أنباء هو قيود [معايير] تتمثل فيما يحدونه من أولويات.^(١٤)

٣/... التعليم الببليوجرافي وتقييم المعلومات

٣/١ تمهيد

بداية ينوه صاحب هذه الدراسة الى أن مصطلح التعليم الببليوجرافي Bibliographic - Instruction الذي شاع في السنوات الأخيرة استخدامه في أدبيات المجال - للدلالة على برامج التعليم الجماعي الرسمي للاستفادة من المكتبة أو مركز المعلومات - يحل لنا مشكلة التراوح بين عبارات التدريب على استخدام المكتبة، أو تزويد المستفيدين بالمهارات المكتبية، أو التوعية المكتبية، أو التهيئة المعلوماتية Information Sensalization ... إلخ، إذ أنه يمكن أن يستوعبها جميعا كما أنه يستوعب أي نشاط آخر تقوم به مؤسسة المكتبات أو المعلومات لتنمية الاستخدام الكفاء والفعال من جانب المستفيد للمعلومات ومصادرها، ذلك أن الهدف النهائي لجميع برامج التعليم الببليوجرافي هو الجمع بين الباحثين عن المعلومات والمعلومات التي يحتاجون إليها"^(١٥)

ويمكن القول إن مثل هذا النشاط قد شهد البدايات الأولى في العصر الحديث مع التقدم في حركة المكتبات التي يرى الكثيرون أن معلمها المميز مع ميلاد جمعية المكتبات الأمريكية عام ١٨٧٦.

٢/٣ احتضان الإيجاد

ومع تعدد البرامج التي خططت نظرياً، أو طبقت عملياً فإننا نلاحظ أن المحور الرئيسي لها هو تزويد المستفيد بمهارة إيجاد المصادر أو المعلومات، أو كيف يجد الأوعية داخل المكتبة أو خارجها (التعرف على التصنيف والفهارس والبيبلوجرافيات)، وأيضاً كيف يجد المعلومات داخل الأوعية (التعرف على الأعمال المرجعية بكافة أنواعها، واستخدام الكشافات الملحق بالكتب أو الكشافات المستقلة، واستخدام كشافات الدوريات... الخ) ويمكننا أن نلحق بذلك بعضاً من القواعد المنظمة للعمل بالمكتبة، والتي يحاط بها المستفيدون لتيسير الوصول إلى الأوعية بل إن من الخدمات المباشرة، مثل خدمة الإرشاد القرائي، ما يتضمن في جانب منه بشكل واضح تحديداً أو مساعدة في إيجاد مصادر المعلومات التي تفي بحاجات المستفيد.

وفي مثل هذا " الاحتضان " لإيجاد المعلومات أو مصادرهما، كان التقييم يحتل مكاناً ضيقاً ولعله في بعض الحالات لم يجد له مكاناً في برامج التعليم الببليوجرافي على الإطلاق.

٣/٣ استيعاب التقييم في التعليم الببليوجرافي

لكن مكان ومكانة التقييم بدأ يأخذان حجماً أكبر من الاهتمام مع تقدم تقنيات الطباعة والنمو الكبير في المواد المطبوعة كما ونوعاً للدرجة التي وصف فيها اينشتين (١٩٧٩) حياة المجتمع الغربي بأنها تنفّس وتنشّش على المادة المطبوعة، وأن متاحة المعلومات قد تخطت مرحلة الوفرة إلى الإغراق^(١٦) وبمجيئ ثورة المعلومات والتقنيات التي غدتها بدأنا نشهد مرحلة ينزع فيها "التقييم" "الإيجاد" في احتلال الأولوية في وحدات برامج التعليم الببليوجرافي وهو ما يمكن فهمه في ضوء ظاهرتي الإغراق المعلوماتي، أو ضخامة ما ينوء به كاهل الإنسان المعاصر

من معلومات من جانب والخلط المتعمد أو غير المتعمد - مما تناولناه قبلا - في المفاهيم من جانب آخر.

ومن المفارقات التي تجسد هذا التحول ما تطالبنا به إحدى الدارسات "منى ماكورميك Mona McCormic" من السعي للتأكد من أن الطلاب والمستفيدين عموما لم يعودوا مستسلمين - وبإيحاء منا نحن اختصاصيي المعلومات - لفكرة أن إيجاد أو الوصول إلى المعلومة هو أهم ما في الأمر (أو هو غاية المراد) وليس ما يفعلونه بها^(١٧). وبلغ هذا التحول - كما أشرنا من قبل - إلى استخدام الفهرس كأداة لتعليم التفكير النقدي، ومثال ذلك ما استشعره اختصاصيو المكتبات والمعلومات من خلال عملهم على الفهرس الحاسوبي المباشر في كلية دكنسون الجامعية Dickinson College من قلق إزاء التعليم الببليوجرافي التقليدي، ذلك أنهم بدأوا يدركون أن جهودهم في تحديث رؤوس الموضوعات وإضافة نقاط جديدة (مداخل جديدة) للوصول للبحث في الفهرس لم تؤت ثمارها المرجوة، فعلى غير المتوقع، لم تتحسن تكاليفات الطلاب بطريقة سحرية بمجرد تقديم قدر واف من المصادر وتزويد الطلاب بمهارة استخدام الفهرس. إن العقبات التي تعوق التقدم الدراسي للطلاب - كما تبين لأولئك المهنيين - ذات علاقة واضحة بالعمليات الذهنية أو الفكرية المتدنية أكثر منها بالاختلاف في إيجاد مصادر المعلومات.^(١٨)

وكان ذلك حافزا لهم على تصميم الفهرس الحاسوبي المباشر في نظام اطلقوا عليه اسم Autcat. وينطوي هذا التصميم الجديد على أساليب تدفع الطلاب إلى القيام باختيارات واعية خلال مسار ما يقومون به من بحوث، ومن ثم أصبح تعليم استخدام الفهرس يركز على عملية التفكير النقدي الضرورية لإعداد وبحث موضوع ما بدلا من مجرد التمتع بالتطورات الحديثة في التقنيات الحاسوبية وتسهيل مهمة رجال المكتبات والمعلومات في تنظيم أوعية المعلومات وجعلها أكثر إتاحة. وتطبيقا لذلك حرص النظام على تشجيع الطلاب على الاختيار من بين عديد

من رؤوس الموضوعات الرئيسية والفرعية ذات العلاقة في مجال موضوعي ما، والتميز بين مصادر المعلومات الأولية والثانوية، واكتشاف وجهات النظر المتنوعة والمبادرة في اتخاذ القرار نحو مدى ملاءمة المواد اعتماداً على المعرفة بالمؤلفين والموضوعات وتواريخ النشر والشكل الذي صدر به المصدر^{*}. وهكذا فإن التركيز في محور هذا التعليم الاستخدامي يستهدف ركائز العملية التعليمية وليس مجرد ميكانيكيات استخدام الفهرس على الخط المباشر.^(١٦)

٣/٤ تقييم برامج التعليم الببليوجرافي وتنمية التقييم النقدي:

وفي هذا الموقف من مواقف اكساب مهارات التقييم النقدي، تستخدم برامج التعليم الببليوجرافي ذاتها كحالة تطبيق عليها عناصر التقييم، ويمكن أن يتم بشكل أكثر إيجابية باعتبار أنه جزء يتم تلك البرامج بشكل طبيعي.

وفي الطبعة الثانية من كتابه If you want to evaluate your library (الذي صدرت ترجمته العربية بعنوان: تقييم الأداء في المكتبات ومراكز المعلومات) أضاف ف.و. لانكستر (١٩٩٣) F.W.Lancester فصلاً - جاء في الترتيب الثاني للفصول من حيث الحجم - عن التعليم الببليوجرافي "الذي أصبح واحداً من الحلقات المهمة في الخدمات التي تقدمها المكتبات عموماً والمكتبات الأكاديمية منها على وجه الخصوص".

ولم يتعرض الرجل للتقييم النقدي كواحد من وحدات التعليم الببليوجرافي لكنه عكس قدراً كبيراً من العناية لتقييم برامج هذا النوع من التعليم من جانب الطلاب، حيث جعلهم في مقدمة الفئات ذات الأهمية القصوى بالنسبة لتقييم التعليم الببليوجرافي وهذه الفئات هي:

أ - الطلاب

ب - المعلمون

^{*} راجع أيضاً الفصل الرابع: التقييم الخارجي لمصادر المعلومات.

ج - المسؤولون عن تخطيط وإدارة وتمويل البرنامج.

وهكذا فإنه يمكن القول إن المدارس أو الطالب يعطى فرصة لممارسة النشاط التقييمى، وتنمية الأحكام النقدية، لكن يلاحظ بطبيعة الحال أن هذا النشاط ليس غاية فى ذاته (وربما كان هناك افتراض بأن المشترك فى البرنامج قد توافرت لديه تلك المهارة قبلاً)، ومن ثم فإنه لايراجع فيما أبدى من نقد أو قَدَم من وجهة نظر، وإنما تصب هذه جميعاً فى تقييم البرنامج التعليمى ذاته. وهكذا فإن ما قد يطرأ من تحسن فى الأداء التقييمى يدخل فى النتائج المصاحبة.

ومن بين الأمور التى يطلب من المشاركين التعبير عن آرائهم (النقدية) حيالها اخترنا مما أورده "لأنكستر" ما يلى:

أ - مدى ملاءمة الموارد (الدراسية) التى يغطيها البرنامج لدائرة اهتمامه، ويمكن للطالب أو المقيّم أن يتناول بالتقييم فئات هذه الموارد كل على حده فى إطار الملاءمة العامة لها.

ب - كفاءة التدريس بدلالة الكيفية التى تقدم المادة التعليمية من خلالها، بل يطلب من الطلاب أن يعطوا تقديراً بالأرقام لكفاءة القائمين بالتعليم، كما ينبغى أن يبين الطلاب مدى نجاح طرق التدريس والوسائل المستخدمة فيها.

ج - حداثة أو جدة المعلومات المقدمة فى البرنامج، مثلاً ما تقدير الطالب لنسبة ما أضيف إليه من معلومات جديدة مقارنة بحجم المعلومات التى تضمنها ذلك البرنامج.

د - مستوى المادة المقدمة، هل يحسب الطلاب أنها ملائمة لمستواهم، أم أنها مُبالِغة فى التبسيط للدرجة التى يعنى تقديمها استخفافاً بذكائهم؟

هـ - تقدير الأهمية النسبية لأجزاء البرنامج.

و - فى حالة الاستفادة من مشروعات أو قراءات خارج المخطط المحدد للبرنامج،
فما تقدير الطلاب لقيمة هذه المشروعات أو تلك القراءات؟

ز - مقترحات الطالب لتغيير أو تحسين البرنامج أو لجعله تجربة تعليمية أكثر قيمة.

ح - التقدير العام للبرنامج. ^(٢١)

وإذا استبقنا مسار دراستنا الحالية وراجعنا هذه النقاط فى ضوء إرشاديات الفصل السادس (إرشادات ونماذج تطبيقية)، أو ملحقها (قائمة مراجعة لتقييم المعلومات) لوجدناها تسهم بشكل مباشر فى اكتساب مهارة التقييم النقدى، ولو أننا أضفنا لما اقترحه لانكستر اقتراحاً بجلسات حوار فردية أو جماعية مع الطلاب وما قدموه من تقييم، ومدى الصواب أو الخطأ فيما ذهبوا إليه لتوقعنا حظاً أوفر من الفعالية لهذا الإسهام.

٤/... مشكلات تعليم التقييم النقدى فى التطبيق

٤/١ مكان التقييم النقدى للمعلومات فى المساقات الدراسية

عندما نتساءل عن نوعية النشاط الذى تقوم مؤسسات المكتبات والمعلومات من خلاله بإكساب المستفيدين أو الطلاب مهارات التقييم النقدى فسيتبادر إلى الذهن أن يتم ذلك من خلال برامج التعليم الببليوجرافى، ولعل هذا ما عناه أحمد بدر (١٩٩٦) عندما أشار إلى أنه "من الأمور التى تدعم الموقف التعليمى بشكل تطبيقى أن يتم تعليم التقييم ضمن برامج التعليم المكتبى (الببليوجرافى). وهكذا فإن المحاضرات وحلقات المناقشة والاجتماعات التى تعقد فى إطار هذه البرامج لتفسح المجال لتقييم الأفكار بشكل معمق، وهنا تكتسب مهارات محو الأمية المعلوماتية بما فيها مهارة التقييم عن طريق الشرح والأمثلة الفعلية المعدة مسبقاً من قبل

اختصاصيى المعلومات أو مرشدى المراجع، فضلا عن المناقشة اللاحقة بين جماعة الطلاب، ولا ينبغي أن ننسى فى هذا الموقف ما يمكن أن تؤديه التكاليفات التى يطلبها الأساتذة من الطلاب.."

وربما يجد المرء فى هذه الرؤية لموقع تعليم التقييم النقدى أمرا لاختلاف عليه، لكن الخلاف يأتى من توارى المقررات الموضوعية فى المنهج الدراسى واختصارها فى "الاستدراك" الخاص بالتكاليفات كما نراه فيما نقلنا عن "بدر"، وقد يعكس ذلك معالجة عملية للموقف الحالى، الذى تتفصل فيه أنشطة المكتبات وبخاصة فى المكتبات المدرسية عندنا عن تطبيق المنهج الدراسى. ولأننا ندرك أن هذا "الفصل التعسفى" ينبغي ألا يمثل إلا مرحلة عارضة، فإننا مطالبون دوما بالرجوع إلى حقيقة أن "تدريس المهارات المكتبية أو التدريب على استخدام المكتبة ككتلة من المعارف منعزلة عن منهج المدرسة يمكن اعتباره تطبيقا للمنهج التقليدى فى التعليم والذى لا يعنى بالترابط بين الخبرات. وإذا كانت المكتبة تمثل فى المدرسة أحد الأجهزة الرئيسية فى تطبيق المنهج الحديث، فمن الخطأ أن تتبنى فى تدريس الأمور المتصلة بها منهجا ثبت عدم صلاحيته، ولذلك ينبغي أن يكون التدريب وظيفيا بمعنى أن يتكامل هذا التدريب مع استخدامات الفصول لأغراض المنهج..^(٢٣)

وهذا الذى سقناه عن الشيمى (١٩٨٤) فيما يختص بالتكامل بين تطبيق التعليم الببليوجرافى عموما وبين التدريس (الرسمى) لمقرارات المنهج ينطبق بنفس الدرجة على التقييم النقدى للمعلومات، كما أنه يقتضى — كأمر طبيعى — تكاملا

* الحقيقة أن الرجل به فى مواضع أخرى من مقاله المستشهد به إلى الخطأ المائل فى عزل تعليم المهارات المكتبية أو المعلوماتية عن مقررات المنهج الدراسى. راجع أحمد أنور بدر. محو الأمية المعلوماتية والدخول إلى القرن الحادى والعشرين. الاتحافات الحديثة فى المكتبات والمعلومات مج ٣، ١٤ (شعبان ١٤١٦هـ - يناير ١٩٩٦م)

(آخر) بين دور كل من المدرس وأمين المكتبة أو اختصاصى مواد التعلم. فيشترك كلاهما فى تحديد المهارة أو المهارات المراد تعلمها خلال وحدة دراسية معينة، ونوعية المحتوى الفكرى وأوعيته، كما يشتركان فى متابعة الطلاب والإجابة على أسئلتهم فيما يتصل بالخطوات التى يتبعونها لاكتساب المهارات المطلوبة.

وتتبعنا التجارب الخارجية كما تعرضها اللجنة الرئاسية الخاصة بمحو الأمية المعلوماتية والمنبثقة عن الجمعية الأمريكية للمكتبات (١٩٨٩) إلى أن مثل هذا التكامل يتطلب إعادة تشكيل العملية التعليمية، لذا ينبغي أن تتسحب الكتب الدراسية وكتب الواجبات أو التمارين وكذلك المحاضرات لصالح عملية تعليمية تعتمد على مصادر المعلومات المتاحة للتعلم وحل المشكلات، وهى عملية تستمر مع الناس طيلة أعمارهم، ولصالح خبرة تبنى عادة ملازمة للإنسان لاستخدام المكتبة وغيرها من مؤسسات المعلومات. وفى مثل هذه العملية التعليمية يمر الطلاب بالعمليات التالية:

* معرفة متى يكونون فى حاجة للمعلومات.

* تحديد المعلومات التى يحتاجونها لمعالجة مشكلة أو قضية ما.

* الحصول على المعلومات المطلوبة.

* تقييم المعلومات.

* تنظيم المعلومات و:

* استخدامها بفعالية لمعالجة المشكلة أو القضية التى يواجهونها.

ومثل هذا التشكيل أو البناء الجديد لعملية التعلم لا يقتصر على دعم التفكير النقدى للدراسين فحسب، وإنما سيدعم قدرتهم على التعليم المستمر والإنجاز الكفاء للمسؤوليات المهنية والمدنية.^(٢٤)

ونظرا لانحسار القدرات النقدية والتقييمية لدى مجتمعنا العربى بصفة عامة، وتنشئة أفراده فى طور التعليم على التلقى سعيًا للحفظ أو الاستظهار، فلن يكون الأمر فى بدايته سهلاً. وهنا يمكن أن يوفر كل من المدرس والأمين نماذج كافية من الأعمال الفكرية الملائمة الحجم (مثل مقالات الدوريات) مع نماذج من النقد الموجه إليها، والسؤال الوارد هنا: من يعد هذه النماذج؟ والإجابة السهلة على هذا السؤال يمكن أن تسارع إلى إحالة الأمر إلى المدرس والأمين أيضاً، لكنى فى الحقيقة أستشعر أهمية انتقاء مجموعة من النماذج الملائمة لنوعيات المستفيدين وتطبيق التقييم النقدى عليها لتكون أداة جاهزة حتى لا نثقل كاهل كلا الرجلين بما يتجاوز وقتها وواجباتهما. ولعل اشتراك فريق من التربويين فى إعداد مثل هذه الأداة يمثل امتزاج الخبرة المشتركة، ولابأس من الاستفادة بالتجارب الخارجية فى هذا المجال.^(٢٥)

٢/٤ الموقف التعليمى للمعلوماتيين

ليس لدينا ما يشير إلى رؤية اختصاصيى المكتبات والمعلومات عندنا لدورهم أو دور مؤسساتهم إزاء التقييم النقدى للمعلومات، ومع أننا نتوقع ألا يكون هذا موضع أو موضوع تفكير للغالبية منهم، فإن اخضاع هذه المسألة للبحوث الميدانية أمر جدير بالاهتمام، وقد لا يرد خلاف حول المكتبات ومراكز والمعلومات فى المدارس والجامعات وغيرها من المؤسسات التعليمية باعتبارها الأجرى بالأولوية كبيئة تطبيق لمثل هذه البحوث.

وإذا حاولنا استطلاع نتائج دراسات أجريت فى الخارج، سنجد أن القيام بمهمة "تعليم التفكير أو التقييم النقدى، قد وجدت معارضة أو إعراضاً من قبل كثير من أمناء المكتبات. حيث يعتبرون أن التصدى للمسائل أو القضايا المفاهيمية conceptual issues مثل تقييم المعلومات أمر لا يتلاءم أو ينسجم مع دورهم،

وحجة البعض منهم أن المفهوم cocept أمر يصعب تعليمه، وفضلا عن ذلك فإنه لا يمكن قياس نتائج مثل هذا النوع من التعليم.^(٢٦)

وإذا كان هذا الموقف يذكرنا بما واجهته قضية الدور التعليمي للأمناء المكتبات، وما حفلت به أدبيات المكتبات المدرسية على وجه التحديد من تأييد ومعارضة لقيام الأمناء بالتعليم الببليوجرافى، وهل يكون هذا التعليم من خلال برنامج نظامى مجدول، أم يترك للتلقائية كلما طرأت الحاجة.... الخ. فإن التعلل بأن التعليم أو التدريس المباشر دور خاص بالمدرس يتجاهل حقيقة الدور التربوى للأمين. وإذا كان المدرسون يقومون بالفعل بتعليم الطلاب تقييم وتقدير الأفكار - وهو ما لانجد له أثرا عندنا - فإن إختصاصى المكتبة أو مركز المعلومات ذو دور مهم فى هذه العملية وبخاصة أن للأمناء أو إختصاصى المعلومات دورا فريدا من خلال عملهم فى دائرة عامة من المعرفة.^(٢٧)

والسؤال الذى يطرح نفسه الآن: هل سترجح كفة الدور التعليمي للأمناء، "ونظامية" هذا الدور بالنسبة للتقييم النقدي كما رجحت من قبل لدائرته الأوسع أعنى التعليم الببليوجرافى؟

يبدو أن الإجابة على هذا السؤال ستكون بالإيجاب، ذلك أن الأسباب التى أدت إلى رجحان قيام الأمناء بالتعليم الببليوجرافى من خلال جدول منتظم، قائمة أيضا بالنسبة لتعليم التقييم النقدي للأفكار والمعلومات. فالدور التربوى للأمناء فى المؤسسات التعليمية أمر أصبح موضع اتفاق عام (تقريبا)، ونظامية أو جدولة التعليم الببليوجرافى (والتقييم النقدي للمعلومات ومصادرها أحد وحداته) ترجحه مسلمة جوهرية فحواها أن تزويد أفراد المجتمع - وبخاصة مع نقص الخدمات

المكتبية العامة - بالمهارات المكتبية أو التعليم الببليوجرافى، أمر يستحيل تحقيقه اذا لم يتوافر لأبناء المجتمع من خلال مراحلهم الدراسية الأولى.

ولعل ذلك كان الدافع الذى جعل جمعية المكتبات الأكاديمية والبحثية تطالب فى "نموذج" بيان أهداف التعليم الببليوجرافى الأكاديمى الذى أصدره قسم التعليم الببليوجرافى التابع لها والذى نشر لأول مرة فى مايو ١٩٨٧، ووافق عليه مجلس المديرين عام ١٩٨٨ ليس فقط بتقييم مصادر المعلومات، بل بتقييم المعلومات ذاتها أيضا. وبناء عليه احتوى النموذج على أهداف تتصل بالمعايير الداخلية (أى التى تتعلق بالمحتوى) مثلما احتوى على المعايير الخارجية.^(٢٨)

٣/٤ المدرسون والتقييم النقدى

كدت أتصور وأنا أقرأ حول الاتجاه السلبي للمدرسين إزاء التفكير أو التقييم النقدى فى دراسة حررتها آن تشابمان (١٩٨٨) Anne Chapman أنه - خلا اختلافات بسيطة - يشخص أحوال مدرسينا فى مصر والوطن العربى لا فى الولايات المتحدة، ولست أسعى بهذا إلى اطمئنان "مزيف" بأننا وهم (أى المجتمع الأمريكى) فى قضايا الحياة العلمية والتعليمية وتطورها سواء، وإنما ألتمس مخففات للإحباط المطبق على الذى يعترينا ازاء معظم ظروفنا التعليمية، كى نغذ السير نحو المعالجة الممكنة كما يفعل الآخرون، يشخصون الداء بوضوح وصدق ثم يصفون العلاج ويعد ذلك يتابعون التطبيق.

فهناك - وفقا للدراسة المذكورة وهى بعنوان: تعليم القراءة النقدية خلال المنهج: المغزى أو الأهمية - ثلاث عقبات تواجه تعليم التفكير النقدى أو القراءة النقدية من خلال حصص المقررات الدراسية تتعلق كلها بالمدرسين أولها يوجزه القول السائد على ألسنة مدرسى المواد "إنها ليست مهمتى It doesn't belong" فهناك اعتقاد شائع بأن "التفكير النقدى" والمهارات الدراسية و" حل المشكلات

و"القراءة العلاجية" وما شابهها مجالات منفصلة أو بعيدة عن اختصاصهم وينبغي أن تدرس في أى مكان آخر وليس فى المقررات التى تركز على محتوى موضوعى محدد. فمدرسو المواد يميلون إلى النظر إلى أنفسهم على أنهم اختصاصيون؛ فأين مدرس الكيمياء أو الفيزياء الذى سيتصور أن له دوراً فى تعليم "القراءة" أو "التفكير" التى يعتبرها لا تمت لمادته من قريب أو بعيد؟. وهناك افتراض آخر شائع فحواه أن الطلاب يأتون إلى المدارس الإعدادية والثانوية مزودين بالمهارات التى يحتاجونها للقراءة النقدية، وأنهم إذا افتقدوها فعليهم بمدرس اللغة وبخاصة أن القراءة جزء من مقررها.^(٢٩)

أما هذا الافتراض الأخير فإنى لا أتصور أن يخطر لمدرسنا شقه الأول على بال، حيث يدركون جيداً أن الطلاب يأتونهم من المرحلة الابتدائية ولما يستكملوا مهارات القراءة والكتابة فى شكلها الأول، أما الشق الثانى فلا خلاف عليه حيث أننا نقيم علاقة من نوع خاص بين اللغة العربية وبين برامج المكتبة خدمات أو وحدات تعليم وتعلم.^(٣٠)

أما السبب الثانى، وربما هو السبب الأكثر شيوعاً الذى يبديه المدرسون لعزوفهم عن القيام بتدريس استراتيجيات تحسين القراءة النقدية، فهو ضيق الوقت، فالمدرسون فى المرحلتين الإعدادية والثانوية يشعرون بأنهم مقيدون بالحاجة إلى إنهاء المقرر أو الكتاب وتأكيد إجادة "حفظه". كما أنهم يشعرون بالحاجة إلى تطبيق الامتحانات النموذجية (المقننة) وأن النجاح فى كل ذلك يعتمد بشكل كبير على تذكر الحقائق.^(٣١)

ويتعلق السبب الثالث والأخير الذى تطرحه الدراسة بتشكيك المدرسين فى جدوى الاستراتيجيات المطروحة لتنمية الاستيعاب والفهم وما إذا كان لها أثر حقيقى على الطلاب.

ولا يغيب عنا أن مهارات مثل التفكير النقدي أو التقييم النقدي لا تؤتى ثمارها بشكل سريع، كما أن النجاح فيها لا يتأتى من جهد المدرس وحده، فالطلاب ينبغي أن يكونوا مقتنعين بأن تنمية هذه المهارات جدير باهتمامهم، كما أنه في نطاق قدراتهم، فضلاً عن أننا لاحتاج إلى تكرار أهمية توافر الظروف التعليمية المهيئة لنجاح الطرفين.^(٢٢)

ومما يلفت النظر أن هذه العقبات، هي ذات العقبات التي تساق عندما يطرح موضوع قيام المدرسين بدورهم في برنامج تعليم المهارات المكتبية أو التعليم الببليوجرافي، مما يدل على أن التصاق المدرسين بالدور التقليدي (أو الصاقهم به) يحول دون استيعاب العملية التعليمية لروافد أساسية لنجاح التربية وعملية التعليم فيها.^(٢٣)

وربما كان الإلمام الموجز باتجاهات المدرسين ازاء قضية التقييم النقدي كافياً بالنسبة لدراسة تنطلق من منظور معلوماتي، لكن أصحاب الخبرة بالمكتبات في المؤسسات الدراسية يعلمون مدى الأهمية التي يستأثر بها دور المدرس في انجاح أى برنامج تعليمي يتم في المدرسة (بل وخارجها) بصرف النظر عن المرفق الذي يتم فيه: مكتبة، أو مختبراً، أو ملعباً. ولذا فضلنا ألا نترك هذه الاتجاهات السلبية دون أن نورد الحجج المقابلة أو المعالجة لها، ومن حسن الحظ أن هذا ما فعلته الدراسة السابقة ذاتها على النحو التالي^(٢٤):

ففي البداية يتبين أنه ليس هناك من وسيلة سريعة لتكوين مهارات النقد والتقييم، ذلك أن هذه العملية تتطلب تعليماً مباشراً، ونمذحه modeling وتدريباً موجهة، وتكراراً ومؤازرة مطردة على مدى طويل، فهذه المهارات لا تتحول إلى سلوك اعتيادي إلا بعد استخدام طويل المدى "للاستراتيجيات" التي يتم تعلمها في مساقات دراسية متنوعة، مع دعمها في الوقت ذاته بتقييم عائد على نحو دائم.

ومهما يكن من أمر فإن الوقت المخصص لاستراتيجيات القراءة النقدية أو التفكير النقدي ليس وقتاً مستقطعاً من تدريس مقرر ما لمادة دراسية بعينها (مادة التخصص)، ذلك أن دعم وتنمية التفكير والتقييم النقدي يتوازى معه فى نفس الوقت دعم لفهم وتذكر المادة الدراسية (التي يحرص عليها المدرسون وغيرهم).

وبالنسبة لقضية التخصص فإن هذه العقبة يمكن التغلب عليها لو أن المدرسين أحيطوا بنتائج الأبحاث الحديثة حول الفهم القرائى reading comprehension اذ سيكتشفون أن كونهم أصحاب تخصص فى مجالات موضوعية بعينها هو بالتحديد ما يجعلهم فى أفضل المواقف لتعليم التفكير والقراءة النقديين فى مجالاتهم. وسوف يدرك المدرسون أيضاً أن بوسعهم أن يعلموا الطلاب استراتيجيات القراءة بشكل يتزامن مع تشجيعهم على استيعاب المادة الموضوعية.

وللتغلب على عقبة "ليس هناك وقت" فإنه ينبغى إعادة النظر فى الأولويات. فافتقاد الوقت ليس مقولة تطلق على إطلاقها، فإن عبارة تقول بأنه "ليس هناك وقت للقيام بهذا العمل أو النشاط" مرادف للقول "إنه أقل أهمية مما أؤديه الآن أو مما أقوم به فى الوقت الحالى". إنه حكم حول مدى القيمة. وكلما أدرك المدرسون قيمة مهارات القراءة النقدية، واكتسبوا الثقة فى قدرتهم على تعليمها، وأصبحوا على دراية بإمكانية تعليم المادة الدراسية أصبحوا أكثر قدرة على تحديد موقع أفضل للقراءة النقدية فى سلم الأولويات، ومن ثم فإنهم سوف يعطون ما يطلب من وقت لضمان تعلم استراتيجيات استنباط المعنى وإضفاء الإبداع واستخدامها من جانب الطلاب. ولمواجهة "العقبة" الثالثة أو السبب الثالث الخاص بتشكك المدرسين فى جدوى "الاستراتيجيات"، فإننا فى حاجة الى جهد مزدوج فى اتجاهين: تزويد المدرسين بالمعلومات الضرورية حول التفكير النقدي، وتوفير الحوافز لأولئك الذين يبادرون الى تربية هذه المهارة لدى طلابهم من خلال القراءة النقدية.

ولا شك أن إطلاع المدرسين على أفضل الأساليب لأداء هذا النوع من "التعليم" والظروف التي تلائم تطبيقها، وما هي الحدود التي تحكم عملهم، كلها أمور تساعد في الأخذ بأيديهم، وعدم استسلامهم للفشل أو الإخفاق.

٤/٤ مؤسساتنا التعليمية والتفكير أو التقييم النقدي

لا يمكن أن تمر معالجتنا لموقف المدرسين من التفكير النقدي، والذي انبنى في أكثره إما على مؤشرات من الخارج، أو على قياس الأمر على تطبيقاتنا الجزئية للتعليم الببليوجرافي، دون أن نرى موقف مؤسساتنا التعليمية من هذه العملية أو المهارة الفكرية، وليس هناك - على حد علمي - ما يشير إلى توجه محدد نحو التزويد بها. والأثر الوحيد لهذا الموضوع وقعت عليه في كتاب علم النفس والاجتماع المقرر على الثانوية العامة (المرحلة الأولى) اذ جاء ذكر التفكير النقدي في محاولة مبسطة لتعريف الطالب بالتفكير الناقد كما سماه المؤلفون فيما لا يتجاوز السطور الخمسة ودور التفكير الناقد في الحياة في أربعة سطور وفقرة ثالثة "للتدريب" والتعليق عليها حوالي عشرة سطور. ولعل من المفيد أن نذكر هنا أن نصيب "التفكير الإبداعي" في ذات الكتاب كان بنفس القدر تقريبا.

ويبدو أن معالجة في مقرر كذلك ذكرناه، جاءت أشبه بمثابة رؤوس أقلام حول موضوعات حديثة في إطار تقليدي، يهتم بإيراد جرعة من المعلومات دون النظر بجدية إلى تمثيلها أو تطبيقها. والطلاب طبعاً يقرأونها ويحفظونها ليس بهدف الاستفادة منها فيما يعيشونه من مواقف تعليمية، وإنما لإضافة درجة أو درجتين لرصيدهم من الدرجات في امتحان آخر العام.

وعلى الجانب الآخر فإن واجب الإنصاف يلزمنا التنويه بما قامت به وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية من إصدار لـ "سلسلة الكتب المترجمة" التي نقلت إلى اللغة العربية أفكاراً حديثة لكتاب بارزين

فى المجال التربوى والنفسى، وذلك بداية من عام ١٩٩٥. ومن بين مفردات السلسلة المهمة، يجرى كتاب "التدريس لتكوين المهارات العليا للتفكير" ليتضمن أفكاراً يندر وجودها باللغة العربية حول التفكير النقدى (الناقد) والتفكير الإبداعى (الابتكارى) وكيفية تمثيلها فى العملية التعليمية.

ولو أن الوزارة تحمست لتحقيق هدفها المعلن ضمن مقدمات تلك الكتب فى الحرص على: "أن توفر لجميع التربويين والمعلمين بل والطلاب سبل الاتصال بالعالم المتقدم فجعلت نسخاً من هذه الكتب فى أيديهم جميعاً، ولو أنها تحمست ثانية لتهيئة المرافق فى المؤسسات التعليمية بدءاً من دور الحضانة ومروراً بالمدارس ووصولاً إلى الجامعات والمعاهد وغيرها لتطبيق هذه الأفكار. لكان للتعليم عندنا شأن آخر...

٥/٤ ندرة معالجة التقييم النقدي فى الكتابات العربية

فى مجال المكتبات والمعلومات

بالرغم من أن مؤلف هذا الكتاب يقر بدون تحفظ بتأثرنا الشديد وبخاصة فى المجالات حديثة النشأة مثل مجال المكتبات والمعلومات بالكتابات الأجنبية فى أسلوبها ومنهجها، فقد رأى أن استجلاء مؤشرات الاهتمام فيما صدر باللغة العربية حول التقييم النقدي وبخاصة فى مصر جدير بالاهتمام، وقد حدد دائرة التقصى بالأعمال التى تناولت "التعليم الببليوجرافى" باعتباره موضوعاً رئيسياً أو فرعياً. وتعالج العناوين "ميدان" التقصى وفقاً لسياقها التاريخى.

* هذا الكتاب أو العمل فى حقيقته عرض وتلخيص لعدد من الدراسات والأبحاث التى اشتمل عليها عدد الصيف من مجلة "من النظرية إلى التطبيق Theory into Practice" لعام ١٩٩٣ هـ. راجع: التدريس لتكوين المهارات العليا للتفكير/ عرض وتلخيص المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية. القاهرة: وزارة التربية، ١٩٩٦. ص ٦٥.

يعود أول عمل من المنفردات يتناول المهارات المكتبية أو التعليم البليوجرافى إلى عام ١٩٦٨ حيث ظهر كتاب "المكتبة والتربية" : دراسة فى الاستخدام التربوى للكتب والمكتبات لمؤلفيه: عبد ربه محمود، وعبد الجليل حسن.

وعندما أراجع تقديرى للكتاب فإنى أزداد اليوم اعجابا باقتحام مؤلفيه لهذه الزاوية المحددة والقاء الضوء عليها فى هذه الفترة المبكرة نسبيا، وأزداد اعجابا بدرجة أكبر حين اكتشف أن المكانة التى حظيت بها مهارة التقييم والنقد كانت ماثلة بشكل يفوق تناول معالجات تالية لتربية المهارات المكتبية. إذ يطرح المؤلفان فى بداية كتابيهما سؤالين يتصلان بالبداية الصحيحة لبناء الإنسان الممتلك لحاسة النقد على النحو التالى:

كيف يمكن أن تتحقق التربية الحديثة إذا لم يعرف التلميذ أن هناك مصادر للمعلومات غير الكتاب الواحد؟

كيف نربى لديهم حس النقد ورحابة الفكر وعمق الفهم إذا لم ير التلميذ أكثر من زاوية لتناول الموضوع المعين؟

ومن الأهداف التى حددها للمهارات المكتبية أو ما يطلق عليه الآن التعليم البليوجرافى (الهدف رقم ٧): تربية المقدرة على النقد عند التلاميذ والموازنة بين الآراء المختلفة نتيجة للاطلاع على الآراء المتباينة فى الموضوع الواحد مما يساعدهم على الفهم الصحيح.^(٣٥)

وفى ثنايا الحديث عن تعليمهم إعداد البحث والمقال أشارا إلى أن "اكتساب التلاميذ المهارات المكتبية والدراسية، وتدريبهم على كيفية التعرف على المصادر للوصول الى المعلومات ومناقشتها وتقييمها إنما يقصد به تربيتهم تربية عقلية وعلمية سليمة، وتدريبهم على أسلوب البحث العلمى والتفكير النقدى، وإكسابهم

القدرة على التعبير ودقة التعبير، وتنمية الروح العلمية فيهم، وتعويدهم حب الاطلاع والتساؤل العلمى والقدرة على النقد الموضوعى ...» (٣٦)

وفى " برنامج مقترح للتدريس والتدريب على استخدام المكتبة لطلاب المرحلتين الاعدادية والثانوية أعده الشيمى (١٩٧٦) فى رسالته للماجستير لم يرد الا نزر يسير عن التقييم النقدى جاء فى آخر المهارات المطلوبة للصف الأول من المرحلة الثانوية (على اعتبار أن نفس الوحدات تنمو أو تتوسع فى الصفين الثانى والثالث) على النحو التالى:

" كيفية عرض الكتاب وتقويمه أو نقده والتعرف على الأسس التى تتبع لعملية التقويم من حيث كفاءة المؤلف والمادة الواردة فيه، والتشويق فى العرض، وما يتضمنه من صور أو إيضاحات...» (٣٧)

وكان النزر اليسير أيضا نصيب التقييم النقدى من معالجات أحد الكتب التى تتحدث عن: المكتبة المدرسية ودورها التربوى (حسن عبد الشافى ١٩٨٧) حيث جاء ضمن أهداف المكتبة (هدف ٢) توفير الفرص المتعددة لكل طالب للامام بأساليب النقد والتحليل والتفكير العلمى والمنطقى والابتكارى. (٣٨)

أما نشرة وزارة التربية والتعليم بشأن تدريب الطلاب على استخدام المكتبة فقد اقتربت على استحياء من الموضوع عندما تضمن أحد بنود الصف الثانى الثانوى فيها "نقد الكتب والحكم على صلاحية الكتاب تبعاً للغرض من استخدامه والمقارنة بين عدة كتب فى موضوع واحد لعدة مؤلفين. (٣٩)

وجاءت أحدث الإشارات الموجزة والمهمة للتقييم النقدى للمعلومات ضمن مقال لأحمد بدر (١٩٩٦) بعنوان محو الأمية المعلوماتية والدخول إلى القرن الحادى والعشرين. حيث أدرج الوصول إلى هذه المهارة ضمن الأهداف الحيوية والأكثر تقدماً لبرامج محو الأمية المعلوماتية أو التعليم الببليوجرافى (٤٠)

إرجاعات ببليوجرافية

(١) لانكستر، ف.و. تقييم الأداء في المكتبات ومراكز المعلومات / ترجمة حسنى عبد الرحمن الشيمى، جمال الدين محمد الفرماوى. ط ١. الرياض: مكتبة الملك عبد العزيز العامة، ١٤١٧هـ - ١٩٩٦. ص ٢١٧ - ٢٤٢.

(٢) فوسكت، د.ج. سبل الاتصال : الكتب والمكتبات فى عصر المعلومات/ ترجمة حمد عبد الله عبد القادر/ مراجعة حسنى عبد الرحمن الشيمى. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٤١٣هـ - ١٩٩٣م ص ١٥٨.

(٣) Bechtel, Joan. developing and using the online catalog to teach critical thinking. *Information Technology and Libraries*. Vol.7 no.1(March 1988) p. 30,31

(٤) Neil,S.D. The information analyst as a quality filter in The Secientific communication proccess. *Journal of Information Science* 15 (1989) p.3- 12.

(٥) داولين، كينيث إى. المكتبة الالكترونية: الآفاق المرتقبة ووقائع التطبيق/ ترجمة حسنى عبد الرحمن الشيمى؛ مراجعة حمد عبد الله عبد القادر. الرياض: جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية، ١٤١٦هـ - ١٩٩٥م. ص ٨٠
وأيضاً Wilson, Tome. Toward an information Management curriculam. *Journal of Information Science*. vol. 15n.475 (1995). p.204 & Kist, Joost. Electronic publishing: looking for a blueprint. Delhi. Institute of Publishing, 1989.)p.5

(٦) حسنى عبد الرحمن الشيمى، دور المعلومات فى تحقيق الوظائف السياسية والاتصالية للأمانة العامة لجامعة الدول العربية: دراسة للواقع وتخطيط لإنشاء مركز معلومات. رسالة دكتوراة غير منشورة. (جامعة القاهرة. كلية الآداب ١٤٠٥هـ - ١٩٨٤) ص ١٦١.

- Asheim, L. Ortega revisited. *The Library Quarterly* 52 (3) (1982) (٧)
p. 215,216.
- Gassol de Horowitz, Romario. *Libraianship: a Third World* (٨)
perspest. Connecticut, Greenwood pr., 1988. p.89.
- Asheim L. Op. cit.p 216- 219 (٩)،(١٠)
- Peek, Robin. Electronic publihing grows up. *Journal of* (١١)،(١٢)
the American Socitety for Information Sciece. Vol. no.9 (Sep.
1996)p. 665, 666 .
- (١٣) حشمت قاسم. الإنترنت ومستقبل خدمات المعلومات. دراسات في المكتبات
والمعلومات. س١، ٢٤، (يولية ١٩٩٦) ص ٨٢ - ٨٥.
- (١٤) اليونسكو. اللجنة الدولية لدراسة مشكلات الإعلام: بعض ملاحظات حول
الدعوة إلى نظام إعلامي جديد. ص٣.
- World encyclopedia of library and information services / ed.by (١٥)
Robert Wedgeworth. 3rd ed. Chicago: American Library
Assocation, 1993. p.116
- Flippo, Rona E.&David Carverly [eds.] Collge reading: study (١٦)
strategy programs. New York: Delware International Reading
Association, 1991. p3.
- McCormic, Mona. Critical thinking and library instruction . (١٧)
RQ23- 339 (Summer 1983) [as quoted in] Totten Nacy. Teaching
student to evaluate information. RQ (Spriing 1990): p349.
- Bechtel, Joan. Op. cit. p31. (١٨)
- I bid . p30, 39. (١٩)

(٢٠) لانكستر، ف. و. مصدر سابق ص ٣٧١.

(٢١) نفس المرجع ص ٣٧٨، ٣٧٩، ٣٨٥، ٣٨٦.

(٢٢) أحمد أنور بدر. محو الأمية المعلوماتية والدخول إلى القرن الحادي والعشرين. الاتجاهات الحديثة في المكتبات والمعلومات مج ٣، ١٤، (شعبان ١٤١٦ هـ - يناير ١٩٩٦ م)

(٢٣) حسنى عبد الرحمن الشيمى. مقومات الدور التربوى للمكتبات المدرسية: دراسة تطبيقية. الرياض: دار المريخ، ١٤٠٦ - ١٩٨٦ م. ص ١٨٣.

(٢٤) American Libray Association. Presidential Comitte on Information Lietracy. Final Report. Chicago: ALA, 1989 [in] Information for new age: redifning the librarian. a LIRT 15 th Anniversary Publication / compiled by Fifteenth Anniversary Task Force. Library Instruction Round Table American Library Assocation: Englewood, Colorado: Libraries Unliminted, 1995. p. 95,96

(٢٥) من أمثلة الأعمال التى تضمنت تدريبات على التفكير النقدى كل من:

Chapman, Ann [ed.] Making sense: Teaching critical reading across the curriculum. New York: The Colleg Entrance Examination Board, 1993. & McWhorter, Kathleen T. Study and thinking skills in college. Glenview, Illions, 1988.

Totten, Nancy. Op. Cit. (٢٦)

I bid. P352 (٢٧)

Ibid. P350 (٢٨)

Chapman, Ann [ed.] Opcit. p.13 (٢٩)

(٣٠) حسنى عبد الرحمن الشيمى. مقومات الدور التربوى ... مصدر سابق ص ١٦٥ .

Chapman,Ann [ed.]Op.cit. (٣١)،(٣٢)

(٣٣) حسنى عبد الرحمن الشيمى. مصدر سابق ص ٧٤.

Chapman,, Ann[ed.] Op.cit (٣٤)

(٣٥) فؤاد أبو حطب... (وآخرون). علم النفس والاجتماع لطلاب المرحلة الأولى للثانوية العامة. القاهرة: وزارة التربية والتعليم. قطاع الكتب، ١٩٩٥، ١٩٩٦. ص ١٠١، ١٠٢.

(٣٦) عبد ربه محمود (و) عبد الجليل حسن. المكتبة والتربية: دراسة فى الاستخدام التربوى للكتب والمكتبات. القاهرة: دار الفكر العربى، ١٩٦٨. ص ١٣، ١٥. (٣٧) نفس المصدر . ص ٢٠١.

(٣٨) حسنى عبد الرحمن الشيمى. المكتبة المدرسية المصرية: دراسة تطبيقية على محافظتى القاهرة والمنوفية. رسالة ماجستير. (جامعة القاهرة. كلية الآداب، ١٣٩٦هـ - ١٩٧٦ م.) ملحق ب.

(٣٩) حسن عبد الشافى. المكتبة المدرسية ودورها التربوى. ط٢، طبعة مزيده ومنقحة. القاهرة: مؤسسة الخليج العربى، ١٩٨٧. ص ٢٤.

(٤٠) وزارة التربية والتعليم. نشرة عامة بشأن تدريب الطلاب فى المدرستين الإعدادية والثانوية على استخدام المكتبة. [فى] حسن عبد الشافى مصدر سابق. ص ٤٥ - ٤٨.

(٤١) أحمد أنور بدر. مصدر سابق.

الفصل الثالث

النقد والمراجعات

فى

حياتنا الفكرية والعلمية

"إذا رأيت المداحين فاحثوا فى وجوههم التراب"
"حديث شريف"

أولاً: النقد فى حياتنا الثقافية والفكرية	ثانياً: مراجعات الكتب ودورها التقييمى
أوالنقــــدى	أوالنقــــدى
١/... النقد ملازم للتطور	١/... المراجعات ودورها
٢/... ارتياد النشاط النقدى	٢/... الطبيعة البحثية للمراجعات
٣/... القصور فى التغطية النقدية	٣/... توقيت صدور المراجعات
٤/... نوعية النقد والقائمين عليه	٤/... من يقوم بإعداد المراجعات
٥/... مقومات التفكير النقدى	٥/... أسباب إخفاق المراجعات
٥/١... النظم التربوية المطبقة	٥/١... المبالغة فى ذاتية أصحاب العمل
٥/٢... افتقاد الموضوعية	٥/٢... الجهل بالجهل
٥/٣... تصنيف النقد بين البناء والهدم	٥/٣... انتقاد العمل والانتقاص من صاحبه
٥/٤... هل حياتنا العامة طاردة للنقد	٥/٤... المساواة بين إنجاز العمل الفكرى
	وبين صلاحيته
	٥/٥... تجاهل مسلمات الاستشهادات
	المرجعية والاستعصاء على المراجعة
	٦/... الآثار السلبية لافتقاد المراجعات
	النقــــدية.

الفصل الثالث

أولاً: النقد فى حياتنا الثقافية والفكرية

١/... النقد ملازم للتطور

أنماط الحياة الانسانية فى تغير وتطور مستمرين، والتغير والتطور إلى الأفضل يتطلبان مفارقة لمقولة "ليس فى الإبداع أبدع مما كان" ويتطلبان أيضا أن يتخلل السلوك النقدى حياة الفرد والجماعة، وأن يتوفر للإنسان فيها الاستعداد لقبول النقد بنفس القدر الذى يتهيا لتوجيهه. وهذه الحاجة إلى السلوك النقدى لا يمكن أن تكون كما يتصور البعض - من متطلبات القرن العشرين، أو أن يكون الوفاء بها من منجزات ذلك القرن، "وإنما هى مهمة بشرية ملازمة للتطور البشرى".^(١) هذه الملازمة التى تجعلنا نعتبرها استعدادا فطريا - فإذا بدالنا أن الانسان يميل - على الأغلب - إلى قول أو تلقى ما يريح من مديح وإطراء، فإننا لانعدم على الجانب المقابل وجود أناس ينحازون إلى الحقيقة والذود عنها سواء أفرزت عيوبها أو محامد فى الذات أو فى الآخر .

٢/... ارتياد النشاط النقدى

وإذا كانت هذه الدراسة قد ألحت على تنمية هذا السلوك لدى كل فرد، فإن ذلك لا يمنع من - بل يوجب - قيام نفر أو طائفة من أصحاب الوعي الذين يبصرون (أكثر من غيرهم) صور الخلل القائمة ويفتشون عن أسبابها وينبهون إليها، ويرسمون ويحلمون، ويفكرون فيما يجب أن يكون عليه الأفضل، بل ويناضلون عمليا فى سبيل هذا وذاك". هؤلاء نفر من القوم هم رواد النهوض بالأمم، يأخذون بأيدي الآخرين إلى نقطة البداية أى: تعرية الواقع المزرى والكشف

عن صور الجمود والتخلف. ^(٢) وكلما زاد عددهم وتتنوعت مجالاتهم ولقيت مهمتهم ترحيباً عملياً، تحقق للمجتمعات النمو المطرد والمتوازن أيضاً.

٣/... القصور فى التغطية النقدية

لكن هذه النوعية من البشر لا تتوافر بالقدر الكافى فى الدول النامية أو المتخلفة، ونحن ضمنها بطبيعة الحال. فليس هناك أصحاب الفكر الناقد أو النقاد الذين يغطون كافة المجالات، ولدينا شاهد على ذلك يمثل أحد المجالات التى تعاني من عدم وجود حركة نقدية تتابع الأعمال الفكرية فيها، فقد بث أحد الكتاب (عبد التواب يوسف ١٩٩٦) شكواه من الإحباط الذى ينتاب فئة من زملائه (كتاب أدب الأطفال) لعدم وجود من يتناول أعمالهم بالتحليل النقدى، وبرغم حصول بعضهم على جائزة الدولة فى مصر، وجائزة الملك فيصل العالمية فى الأدب وأيضاً جائزة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، بل إن منهم من حظى بجوائز عالمية، برغم ذلك فإن إحساساً عميقاً بالفشل ينتاب - على حد تعبير الكاتب - هؤلاء الكتاب لسبب بسيط واحد هو أن أحداً من النقاد لم يتناول يوماً أدبهم بالتحليل والنقد حتى ولو بالغضب والسخط. ^(٣)

ويستطرد المقال موضحاً مضار الافتقار إلى هذا الجانب التقييمى ومبيناً أن اكتفاء أساتذة النقد والأدب بالإشارة إلى بعض خصائص الأدب أو عرضها والتقديم التاريخى له دون الاهتمام بما على الساحة من أعمال قد تسبب فى ازدياد عدد الذين يقتحمون المجال لينقلوا دون وعى، بل وليسرقوا ويقتبسوا بلا ضمير أعمالاً لا يمكن أن ترقى لمستوى ثقافة أطفالنا ونحن فى أواخر القرن العشرين وعلى مشارف القرن الواحد والعشرين.

ويقول على لسان أحد أصدقائه من كتاب الأطفال:

"أريدهم أن يشتموني لأحس بوجودي ... لاجدوى من الجوائز وشهادات التقدير، والتصفيق على طريقة "شاطر" برافو ياشاطر أكتب قصة أخرى "حرام على النقاد أن يقتلونا ونحن أحياء" (٤).

ولعل البعض منا لا يستبعد أن يكون إهمال أعمال النقد في مثل هذا المجال (أى أدب الأطفال) ناتجا عن عدم إدراك أهمية مثل هذا المحتوى الفكرى وخطورته فى تشكيل ثقافة وفكر المجتمع، وهو عذر أقبح من ذنب كما يقولون.*

٤/... نوعية النقد والقائمين عليه

أما على الجانب الكيفى، فإننا نعانى مشكلة حقيقة ومحنة وهى تحول العمل النقدى من استبطان المحتوى الفكرى وتقييمه إيجابا أو سلبا إلى المديح الزاعق، فأصبح أقرب إلى التسويق والترويج (غير الأمين) منه إلى النقد والتمحيص، وتلعب العلاقات الشخصية، والمصالح، أيضا الشخصية دورا كبيرا، ولعله لا يكون من قبيل التجاوز أن نحمل القائمين على نقد الأعمال الفكرية نصيبا كبيرا من مسئولية التدنى فى حياتنا العلمية والثقافية "إنهم لايهبون إلى الفعل الإيجابى برغم الخطوب التى تدهمنا أحيانا، ثم إن كثيرا منهم يحملون النصوص مالا تحمل، ويلبسونها من المعانى مالم يذهب إليه كتابها، ومالم يخطر لهم على بال. وهم يذهبون فى المدح أحيانا - كل مذهب وكان الأعمال الأدبية (الفكرية) فى بلادنا صارت جميعا فى مرتبة الكمال". (٥)

* تتعدد مجالات مراجعات كتب الأطفال فى بعض المجتمعات، إضافة إلى ماتخصه الصحف والمجلات العامة لهذه الفئة من الإنتاج الفكرى. ويصل الأمر إلى وجود مجالات "متخصصة" كتلك التى تعنى بمراجعة الكتب العلمية الموجهة لهذه الفئة من القراء. راجع: Encyclopedia of library and information science / ed. by Allen Kent and et al. New York: Marcel Dekker, 1987. v. 25, p. 373 - 380.

ويستطرد صاحب الفقرة السابقة (محمد عبد اللاه ١٩٩٦) قائلاً:
وهذا مخالف للواقع ومخالف لروح النقد الحق. فمنطق النقد يقتضى
أن يتحدث الناقد عما هو طيب فى العمل الأدبى وما هو غير ذلك.
بل إن الناقد الحق عليه أن يجد شيئاً ناقصاً فى كل عمل أدبى ولو
بلغ الكمال. فكمال العمل الأدبى كمال ظاهر لا مطلق، الكمال
المطلق لله وحده. وبالتالي فالنقد عليه أن يقود الإبداع إلى كمال
بعد كمال. ولكن المديح بزعم النقد يقود كثيراً من المبدعين إلى
نقصان. خصوصاً فى زمن فتور الهمة، وغلبة هاجس التملك بأى
شكل ومن أى طريق، دون النظر إلى أى اعتبار ..^(٦)

وإذا كان هذا الحديث يعالج الحياة الأدبية، فلا شك أن الأزمة قد شملت كافة
الجوانب العلمية والفكرية عندنا تقريباً.

٥/... معوقات التفكير النقدي

٥/١ النظم التربوية أو التعليمية

ليس السياق الحالى مجالا للتعرض لخصائص نظمنا التربوية حاليا، لكن يكفينا هنا الإشارة إلى قضايا كلية تمس التفكير أو التقييم النقدي بشكل مباشر. فرغم أن المجال التربوي يزخر بالعديد من المؤسسات الدراسية والبحثية، كما يزخر بحظ وافر من الخبرة والكفايات البشرية التي أسهمت بالبحوث والدراسات العديدة فإن الفجوة ما تزال شديدة – إن لم تكن قاسية – بين الدراسة والبحث وبين التطبيق، وكأن مايقرب من خمسين عاما من تعاطي دارسي التربية للفكر التربوي الحديث ليست كافية لنقل هذا الفكر أو البحوث المتعلقة به من الدائرة الضيقة للاختبار المعملى إلى توجيه الواقع الفعلى.

وتكمن العلة فى الوطن العربى – كما فى العديد من أقطار العالم الثالث – فى نوعية التعليم المطبق، ومدى تأثيره فى تغيير العقلية، ويطلق العالم البرازيلى باولو فريير على ذلك التعليم اسم "التعليم البنكى"

"إن مهمة التعليم البنكى هذه تتركز فى تقليل القدرة الإبداعية لدى الطلاب أو إلغائها تماما (الإبداع بدلا من الإبداع) من أجل خدمة أغراض القاهرين الذين لا يرغبون فى أن يصبح العلم مكشوفاً لهؤلاء. أو أن يصبح موضوعاً للتغيير، فالقاهرون يتصرفون بغرائزهم ضد أى محاولة فى التعليم تستهدف القدرة النقدية وترفض النظرة الجزئية للعالم بحقائقه، وتجدهم فى ذلك يحفلون بالإنسان الذى يريد أن يتأقلم مع ظروف القهر ولا يحفلون بالمواقف... فهؤلاء الناس (أصحاب المواقف) فى نظرهم هم الجزء المريض فى جسم المجتمع صحيح البنيان، ويحتم واجبهم أن يتحملوا مسئولية عدم الكفاءة والكسل حتى يؤقلموا أنفسهم

ويغيروا من عقلياتهم ليصبحوا جزءا مندمجا في جسم المجتمع الذى أخطأوه".^(٧)

إن تعلّما من هذا النوع لا يمتزج بشخصيته الإنسان الفرد بل يظل فى كثير من الأحوال قشرة خارجية تنهار عند الأزمات لتعود الشخصية إلى نظرتها العشوائية. إن العلم لا يشكل بالنسبة للعقل المتخلف أكثر من قشرة خارجية رقيقة يمكن أن تتساقط إذا تعرض هذا العقل للاهتزاز. وهو مازال فى ممارسة الكثيرين لا يعدو أن يكون قميصا أو معطفا يلبسه حين يقرأ كتابا أو يدخل مختبرا أو يلقي محاضرة، ويخلعه فى سائر الأوقات. فهناك إذن نوع من الإزدواجية فى شخصية الإنسان المتخلف بين دور التعلم ودور الإنسان الممارس حياتيا اذ ما زال الانفصال أو الانشطار هو السائد. وفى الحياة اليومية نرى التقليد (والتسلط وافتقار السلوكيات الإيجابية للحوار) هى السائدة، أما فى المناسبات العلمية (النظرية) فنجد الواحد من هؤلاء أو بعضهم، يخلق فى الأجواء العليا ولو للحظات^(٨). وللمؤلف تجربة شخصية يرى فيها تعبيراً شديداً - وإن لم يكن فريداً - عن القشرة الخارجية أو الإزدواجية الشخصية تتمثل فى المشهد التالى:

"منذ ما يقرب من ثلاثين عاما فوجئنا ونحن جلوس فى قاعة الدراسة، وكنا خليطا من المدرسين وأمناء المكتبات الذين يدرسون للحصول على "دبلوم" التربية، بأستاذ مقرر المناهج - وكان أستاذا كبيرا متميزا - يتوقف عن الحديث بشكل مفاجئ ثم يشير لأحدنا: (الذى يبدو أنه تحدث الى من يجلس بجواره) قائلا: قف! فوقف الزميل ثم قال له ماذا قلت الآن؟ قال الزميل - ويبدو أنه كان يقظا - قلت كذا وكذا.. فقال الأستاذ لكن ليس هذا هو الترتيب الذى قلت به!

وكان عجب زملائي وأنا شديداً، والسر في ذلك أن
أستاذنا كان يعرض علينا بإقناع وبراعة المفهوم الحديث
للتعلم (وليس التعليم) والذي يبنى بشكل أساسى على
المتعلم كمحور للعملية التعليمية، وانتقال الاهتمام من
المادة المعرفية إلى المتعلم هذا بإعتباره هو الهدف من
التربية، ومن ثم ينبغى أن يعتمد التعليم على قطبين
إيجابيين مدرس إيجابى وتلميذ أيضاً إيجابى، وأن نودع
التعليم الشبيه بالابرة المغناطيسية التى أحد قطبيها إيجابى
والآخر سلبى، وأن نتخلص من الاهتمام بالاستظهار
ليحل محله الاهتمام بإعمال التفكير والخبرة... وعليه
أيضاً فينبغى أن ينتهى عهد "الكتاب المقرر" والمتلقى
السلبى من المدرس .. إلخ.

لكن الأستاذ البارع فى عرض فكرته باء بالخسران
المفجع عندما جاء موقف تطبيقها..! ولم يستطع أن يقدم
تطبيقاً - حتى بالاصطناع، للذين وقفوا منه موقف التلمذة
ليطوروا مهمتهم كمربين أو معلمين لأفراد أصغر عمراً
وأقل خبرة.

ورغم مضى عقود ثلاثة على المشهد، فإن أثره لايزال يعتل فى نفسى.
ولقد أثرت أن استثمره إيجابياً، فأرويه لطلابى الجدد الذين
ألقاهم لأول مرة حتى لايدعوننى أكرر نفس السلوك. فالتدريس غالباً ما يغرى
المحاضر - وبخاصة فى ظروفنا - على الاستئثار بالحديث والنكوص عن الوعود
التى يقطعها على نفسه أمام طلابه بإتاحة الفرصة لهم للمشاركة والإيجابية فضلاً
عن انتقاده أو معارضته.

٢/٥ إفتقاد الموضوعية

الموضوعية صفة للسلوك الفكرى الذى يتبنى الحقائق المستغلة عما يعبر عنه الإنسان، والذى لا يتأثر بميول قائل هذه الحقائق أو مزاجه الشخصى، فالتعامل مع الأفكار والمواقف والسلوكيات يجرى بعيداً عن العواطف والمصالح الشخصية^(١). ويعنى ذلك "أن يتجرد العقل فى سعيه إلى الحقيقة من العوامل الذاتية التى تعطل فطرته الملهمة بالصواب ويتعامل مع موضوع النظر كمعطى خارجى مستقل تقود عناصره الذاتية بهذا التقابل المجرد إلى الحقيقة"^(٢). ومن خلال ذلك يتوافر لصاحبه فى الواقع الاستعداد للحوار والقابلية للاختلاف فى مدارس القضايا والمشكلات، والاعتراف بالخطأ بصدر رحب، والرضا والسعادة بما يضاف إلى حصيلتنا الثقافية والمعرفية من حقائق ومعلومات وآراء .

والحقيقة أن التفكير كنشاط ذهنى بفطرته ذو طبيعة موضوعية، لكن المؤثرات التى تتبع من نوازع الفرد والجماعة، تشكل لنا ما يمكن تسميته بالتفكير الذاتى، "فإذا ما غلبت على العقل نوازع الهوى، وقيدت حريته الفطرية فى البحث عن الحق، فإنه ينصرف حينئذ عن مشاهدة الواقع الجارى ليغوص فى عالم الذات يصوغ المبررات التى تجيز ما تبغيه نوازع الهوى ويغيب عن المبررات الواقعية التى تفرض اتجاهها آخر مخالفاً من الأحكام"^(٣). حيث يتم التفكير هنا من خلال مخيلة وخلفية وثقافة الإنسان المفكر، وعندما تسيطر أطماع الإنسان وعقده وعواطفه النفسية والاجتماعية على عملية التفكير فإننا نجد أنفسنا أمام الذاتية. وتتسم الذاتية - فى مقابل الموضوعية - بالانفعال وتضخيم الذات والاستبداد بالرأى أحياناً وبالثورة أحياناً أخرى، وقد تعتمد أسلوب الانتقام أو الرد العنيف.

وقد أدت ظروف سلبية متعددة فى جوانب حياتياً الثقافية والاقتصادية والاجتماعية وكذلك السياسية إلى انكماش "الموضوعية" فى حياتنا الفكرية مفسحة

المجال أمام "الذاتية" لتمثل السمة الغالبة في هذا الجانب الحيوى من حياة الفرد والجماعة. ونظرا لاستشراء هذه الظاهرة فقد وجد من الناس من يسلمون بعضال الداء، ويتصورون - أو يصورون لأنفسهم وللآخرين - "أن التقدم يمكن أن يتحقق ولن يقف أمامه حائل عندما تتوفر أسبابه برغم غياب الموضوعية، وهو ما يمكن أن نقرر مع أحد الكتاب (فؤاد قنديل ١٩٩٦) أنه لن يحدث أبداً. وتفسير ذلك يكمن فى أن غياب الموضوعية عن أسباب التقدم سوف يجعل من كل الأسباب عوامل هشة وبلا أى دور قابل للإنتاج والإثمار على أى مستوى . إذ أن الارتباط بين الموضوعية والتقدم ليس فقط ارتباطاً وثيقاً، ولكنه ارتباط شرطى. فلا بد أن تتوفر الموضوعية لتوجه وتقود كل عمل وكل اجراء. وتتخلل كل نظرة وفعل^(١٢). وإذا كان هذا الكلام ينسحب على مجال الفكر والثقافة بصفة عامة، فهو للبحث العلمى - كما هو معروف - ألزم وبه ألصق "فإذا ما تحرر الانسان من الموجهات الذاتية التى توجه عقله إلى النتائج المسبقة مثل موروث العادة والتقليد، ومثل سطوة الأهواء، وإذا ما تحرر أيضا من الموجهات الخارجية التى تفرض عليه معطيات معينة، أو أسلوبا معيناً فى البحث، فإنه يكون منطلقا بغير حدود، فيجمع من المعطيات المختلفة كل ما من شأنه أن ينير سبيل الحق. ويتخذ من الطرق والأساليب كل ما من شأنه أن يوصل إلى العلم، ويفتح عقله عنده مباشرة التدبر على اتجاهات شتى يقتنص منها المادة الصالحة للبحث، أو الشواهد المبلغة إلى الحكم الصحيح." ^(١٣).

٣/٥ تصنيف النقد بين البناء والهدم

تتردد فى حالات كثيرة عبارة تقول: " نحن نرحب بالنقد البناء لكننا لا نقبل بالنقد " الهدام " . وإذا كانت مثل هذه العبارة تلقى قبولا بمعناها الظاهر فإنها تخفى فى واقع الأمر - على الأغلب - تبرما أو ضيقا بالنقد. هل هناك نقد بناء وغير بناء؟

إذا كان التفكير كحركة للكائن البشرى الحى يجرى كما أشار جون ديوى نتيجة لوجود الخلل أو النقص، فإن اكتشاف النقص أو الخلل يعد مقدمة طبيعية لسد هذا النقص أو ذاك الخلل، ومن ثم فهو بالفعل بناء وإضافة، ومساعدة لصاحب العمل الفكرى من جانب والمستفيدين أو المتلقين من جانب آخر. إذن، فتقسيم النقد إلى نقد بناء وآخر هدام يحتاج إلى نظر، لأن الهدم لايجئ من اكتشاف النقص أو وضع اليد على الخلل، وإنما يجرى من خلع عيوب غير موجودة، أو إصدار اتهامات على غير أساس. وهذا النمط الأخير من السلوك قد يكون الماصدق (المقابل المحسوس) للتشويه. وفى حالات البيئات الحية بالفكر والحوار والاختلاف، فإن الانتقادات المغرضة أو المشوهة سرعان ما يجرى عزلها وتحويطها.

وفى المقابل على القائم بدور الناقد أن يتجنب خطأ شائعا يتمثل فى اعتبار النقد مرادفا للاختلاف أو عدم الموافقة، أو أن موافقته للمؤلف ضعف أو هزيمة، ذلك أن الاتفاق مع ما يتوصل إليه المؤلف من أفكار أو آراء يعد ممارسة سليمة للأحكام النقدية مثلها فى ذلك تماما مثل الاختلاف أو الاعتراض^(١٤).

٤/٥ هل الحياة العربية طاردة للنقد؟

ويرجع أحد الكتاب (فؤاد زكريا ١٩٩٦) السبب فى ندرة لغة الفكر فى حياتنا إلى أن العالم العربى يغلب عليه طابع المجاملة خاصة فى مجالى النقد السياسى والاجتماعى، والكثيرون من الكتاب يكتبون بطريقة لا تشعر الجماهير بالخطأ أينما يكون إثارا للسلامة وطلبا للانتشار وبحثا عن الشعبية. أما من يصدىم الناس بأخطائهم فإنه يكون مكروها فى أغلب الأحيان^(١٥) (ولا يحدثنا الكاتب عن الجانب الآخر فى مجاملة أنظمة الحكم والحرص على كسب رضاها، وبخاصة أن الرجل فيما يبدو ينعم بذلك الرضا).

وفي موقف آخر يلجأ أحد الدارسين الذين يتحلون نسبيا بالشجاعة في خوض غمار المسلك النقدي إلى إضافة ما يشبه محسنات المذاق التي تستخدم مع العقاقير أو الأدوية ويطلق عليها في الإنجليزية Sugarcoating وكأنما نحن أمام جرعات تتسم بالمرارة، فيتجنب استخدام كلمة "نقد" ويلجأ إلى كلمة "ملاحظات" بدلا منها بحجة "أن النفس البشرية جبلت على كراهية من ينتقد صاحبها وأعماله، ودائما تنتصر لذاته وإن لم يصب جل الصواب في كل أعماله، كما أن كلمة "ملاحظات" أخف وطئا على السمع وأقل أثرا على نبضات القلب وأحب تداولاً على شفاه البعض"^(١٦) وفي وضع على هذا النحو من الحساسية المرضية فإن المرء لا يملك إلا أن يقول "لاحول ولا قوة إلا بالله" حقا وصدقا.. فإذا كانت هذه التحفظات تساق لأن الكاتب سيقول إن هذا العمل ينقصه كذا وكذا، أو لو أنه أضاف هذه الفكرة، أو لو وسع هذا الفصل، أو لو اطلع على ذلك المصدر... إلى آخره، مما يقال في مجال علمي متخصص ودورية علمية متخصصة أيضا، فمعناه أننا وصلنا إلى "المنحنى الأرضي" الذي وصف به نفس الكاتب في موضع آخر حالنا ثانية مع العلم والفكر والنقد، فلا استجابة لقيم السلوك الفكري، مع أن العماد الأصفهاني أبرزها بوضوح منذ ثمانية قرون خلت عندما أرسل قولته المشهورة: "إنى رأيت أنه لا يكتب أحد كتابا في يومه إلا قال في غده: لو غير هذا لكان أحسن، ولو زيد هذا لكان يستحسن، ولو قدم هذا لكان أفضل، ولو ترك هذا لكان أجمل. وهذا من أعظم العبر وهو دليل على استيلاء النقص على جملة البشر".

* عماد الدين محمد الأصفهاني (٥١٩-٥٩٧ هـ، ١١٢٥-١٢٠١ م) مؤرخ عربي ولد بأصفهان وتعلم ببغداد وعاش بدمشق واتصل بصلاح الدين. من مؤلفاته الفتح القسي، في الفتح القدسي. راجع الموسوعة العربية الميسرة / إشراف محمد شفيق غربال. بيروت: دار نهضة لبنان، ١٩٨٠. ج ١ ص ٩٦٨. وأيضا: خير الدين الزركلي. الأعلام. قاموس تراجم... ط ٢ [دم: دن، دت] ج ٣ ص ٢٥٣.

ثانياً: مراجعات الكتب ودورها التقييمي أو النقدي

١/... المراجعات ودورها

فى الواقع الفعلى إما أن تكّتب المراجعات حول مجال موضوعى معين، بمعنى أن تعالج الأعمال الفكرية التى صدرت فى ذلك المجال باعتبارها حلقات فى تطوره الدراسى أو البحثى (وهو ما يطلق عليه المراجعات العلمية)، وإما أن تعد حول الأعمال الفكرية المستقلة كل منها على حدة (ويطلق عليها مراجعات الكتب) وترجح لدينا هنا معالجة المراجعة فى شكلها الثانى، والسبب فى ذلك هو أن النوع الأول - على أهميته - لم يتحقق له وجود فاعل حتى الآن فى حركتنا الفكرية والعلمية، كما أننا نستثنى - لنفس السبب - من معالجتنا الحالية الأعمال المستقلة فكرياً وغير المستقلة وعائياً مثل مقالات الدوريات. ويبقى تناول منصبا على الأعمال المستقلة فكرياً ووعائياً والتي تمثلها المنفردات (أو الكتب).

ومن جانب آخر يستخدم مصطلح مراجعة أو مراجعات الكتب فى هذه الدراسة فى مقابل مصطلح Book Reviews فى اللغة الانجليزية لأن التعبير الشائع "عروض الكتب" يعطى ظلالة تكرر مفهوم هذا النشاط الفكرى باعتباره محصوراً فى استعراض محتوى العمل الفكرى، وهو ما يخالف الواقع التاريخى من جانب، والممارسة التطبيقية المعاصرة من جانب آخر، حيث تتجاوز مراجعات الكتب (والمواد الأخرى) مهمة استعراض الموضوع، فتتعدد جوانبها لتشمل وفقاً لـ (ليبىز ١٩٩١ - Lipetz) كل أو بعض النقاط التقييمية التالية:

- ملاءمة موضوع العمل الفكرى لمجاله الموضوعى الأشمل.
- الأهمية النسبية للمشكلة أو الموضوع المطروح للمعالجة.
- أصالة أو جدة العمل الفكرى.

- دراية صاحب العمل بالأعمال السابقة ذات الصلة بالعمل الحالي.
 - صلاحية المنهج ومصادقية النتائج.
 - مطابقة محتوى العمل لخطته المطروحة (فى المقدمة مثلاً)
 - ملاءمة الجداول والأشكال.
 - وضوح الكتابة والأسلوب، ويتضمن ذلك اكتمال الحجج والبراهين.^(١٧)
- ولا ينبغي أن يؤدي بنا اتخاذ المراجعة لعمل فكري سابق محورا لها الى افتراض أن المراجعات تخلص من الجديد، ذلك أنه من خلال أفضل أعمال المراجعات تتبثق تشكيلات فكرية جديدة ونظريات جديدة بل وأطر فكرية جديدة (داى ١٩٩٥ Day).^(١٨)

٢/... الطبيعة البحثية للمراجعات:

إن المطلوب من صاحب المراجعة فى الواقع هو القيام ببحث مصغر حول الوثيقة المقدمة بهدف الوصول إلى أحسن تقدير لجدارتها وقبولها من جانب قرناء التخصص والمستفيدين بوجه عام. ولعل ذلك هو السبب فى مطالبة زيمان (١٩٧٠) Ziman بتقدير المراجعة كعمل بحثي وأن يترجم ذلك من خلال الحوافز المعنوية والمادية فيقول: "إن عملية المراجعة هى عملية بحثية بالأساس، وهكذا ينبغي أن تكافأ بنفس الكيفية التى نطالب بها لتقدير أعمالنا البحثية المعتادة. فالعملية البحثية تتضمن أنشطة مثل وضع أسئلة للإجابة عليها وتحديد وتنقية الاختبارات المطبقة، ووضع فروض العمل الفكري، وتجميع وتحليل الأدلة، ووضع النتائج البحثية، ثم التوصية بالاجراء الملائم وفى الموقف المثالى فإن المراجعة تأخذ نفس الصورة"^(١٩)

وتؤدي المراجعة دورا مهما في الاختيار سواء للاقتناء، أو للاطلاع والبحث، إذ أنها تساعد على الإجابة على سؤال فحواه: هل يمثل العمل الفكري إضافة لمجموعة الأوعية أو إضافة لمعرفة المستفيد؟ وعادة ما تكون لديها في مساحة النشر فرصة أكبر مما يتوافر للمستخلصات النقدية Criticel Abstracts للإجابة على مثل هذا السؤال. فضلا عن ذلك يمكن أن تصبح في بعض الحالات هي الحلقة الأولى - ولا أقول المصدر الأولى - ذلك أنها كما يقول "ستيورات Stewart" توفر تعرفا على مواد كثيرة قد لاتواتي الآن الفرصة مطلقا للمستفيد لمشاهدتها أو سماعها أو قراءتها.^(٢٠) ومن هذا المنظور فإنه ينبغي النظر إليها باعتبارها إحدى سبل توسعة التعليم الأساسي للإنسان.

٣/... توقيت صدور المراجعات

وإذا كان توقيت المراجعة، وبخاصة في بعض المجالات العلمية والتقنية يعتبر جانبا على درجة كبيرة من الأهمية، فإنه ينبغي الحرص في الوقت نفسه على عدم الاستعجال. فالمراجعة التي تجرى على عجل بسرعة للحاق بتوقيت صدور عدد من دورية ما يمكن أن تتمخض في أغلب الأحوال عن معالجات سطحية. وهناك فترة زمنية - كما ذكرت إحدى الدراسات - تبلغ حوالي ستة أشهر في المتوسط بين صدور العمل الفكري وصدور أول مراجعة له^(٢١). أما نحن ففي كثير من الحالات يحس المرء أن "المراجعة" تصدر بالتوازي مع صدور العمل، وربما تسبقه! وفي نفس الوقت نأتي ببعض الأعمال من دائرة النسيان ليعاد تقييمها بعد نشرها بسنوات، حتى وإن كانت حديثة الإصدار قديمة المضمون.

٤/... من يقوم بأعداد المراجعات؟

من المؤكد أن كفاءة المراجع reviewer على درجة كبيرة من الأهمية في المجالات غير القصصية إذ ينبغي في مثل تلك المجالات أن يكون المراجعون على

معرفة وثيقة بموضوع الأعمال المعروضة، حتى تتوافر في المراجعة الكفاءة والموضوعية بالقدر الممكن.

ويورد لنا حشمت قاسم (١٩٩٦) تلخيص كارلوس كوادرا في تقديمه للمجلد الأول من حولية المراجعات المتخصصة في علم المعلومات الصادر في عام ١٩٦٦ للخصائص التي ينبغي أن تتوافر فيمن يتصدى لإعداد المراجعات العلمية - وهو ما ينطبق أيضا على معدى مراجعات الكتب - على النحو التالي:

أ - أن يكون متمكنا من القضايا الأساسية في مجال تخصصه، وأن يكون قادرا على وضع هذه القضايا والتعبير عنها في سياقها التاريخي.

ب - أن يكون من الحريصين بالعادة على متابعة الجديد بالاطلاع على الانتاج الفكرى والإفادة بشكل فعال من اتصالاته في الجامعة الاعتبارية Invisible College.

ج - أن يكون قادرا على التعبير بأسلوب واضح وقاطع، كما ينبغي أن يكون على استعداد لإصدار أحكام قيمية على المألاتجامل ولانتجامل.

د - أن يتمتع بالإضافة إلى هذه الملكات التقنية [الفنية] والأدبية، بمكانة بارزة مرموقة في مجال تخصصه، مكانه قادرة على اجتذاب القراء نحو اسهامه على نحو قائم على التقدير والاحترام.

هـ - أن تكون لديه الرغبة في ممارسة قدر كبير من الفرز والتمحيص والقراءة والتقييم، وفقا لجدول زمنى غاية في الإحكام والالتزام. (٢٢)

وهناك من يرى أن أفضل مراجعة لكتاب معين (أو أى من المواد الأخرى) هي ما يقدمه مؤلف على دراية بما صدر في المجال الموضوعى للوعاء، إلا أنه لا يشتغل في نفس النقطة البحثية المحددة (٢٣). والأمر مختلف كثيرا عندنا، فمهمة المراجعة تمثل الخطوة أو التجربة الأولى - في حالات كثيرة - لدخول صاحبها

عالم النشر . ويشهد مجالنا معيدين يقومون بإعداد المراجعات سواء من تلقاء أنفسهم أو بإيعاز من أسانذتهم من ذوى الإنتاج الفكرى، مركزين – بطبيعة الحال – على ذلك الإنتاج "الخاص" بهؤلاء الاستاذة، فتخرج المراجعة محملة بالولاء والمدح والتقدير* أما العناصر الإيجابية والأساسية المشار إليها قبلا فلا تجدها الا نادرا. ويمكن أن نطبق نفس هذا التوصيف على الأقسام الصحفية حين تتناول أعمالا يصدرها رؤساء التحرير الصحف أو من فى مستواهم.

ومن جانب آخر ليس هناك علاقة تربط بالضرورة بين المجال الموضوعى للمراجع، أو تخصصه واهتماماته الدراسية الفعلية وموضوع العمل الذى يتصدى لمراجعته، فلا عجب إذن أن تجد بعض المراجعين يلجأون إلى حلول سهلة تحررهم من المسؤولية العلمية، وربما الخلقية، فيقتطفون فقرات طويلة من المقدمة

* كنت أتطلع إلى جمع نماذج بنصوصها من هذه النوعية من الكتابات مع بياناتها البيوجرافية، لكنى وجدت أد ما توافر من عينات لتلك الظاهرة المؤسفة لا يمثل فى الحقيقة إلا محالات موضوعية محدودة، فى حين أنها قد تكون أكثر تفشيا فى بقية المجالات. ومن ثم تم الاكتفاء ببعض المقتطفات المجهلة لمجرد إيضاح كيف يعالج المراجعون عندما الأعمال الفكرية من خلال "إبداع" المديح" كما أنها - أى المقتطفات - لم تحي بالضرورة بصا حرفيا، كما يتمل فيما يلى:

يتمتع [المؤلف ١] بصفات شخصية كثيرة منها على سبيل المثال الذكاء الفطرى، والعمق الفكرى والتراء العملى ... عطاؤه لطلابه بلا حدود وحرصه عليهم وعلى متابعتهم فى مراحل البحث المختلفة متميز لا ينكره الاحاد... يتصف بصفات شخصية كثيرة منها شغافية القلب و... و... فضلا عن الابتسامة الجيوكندية الدائمة التى لا تفارقه فى مواجهة المهام الحسام... علمه غزير كالنهر الدافق.

يتحدث [المؤلف ٢] بهدوء ويسخر أيضا فى هدوء فكانت سخرية تذيب الجبال الشامخة... وأسلوبه يتسم باختيار العبارات اللاذعة والألفاظ المشوقة كما ينتقى عناوين كتبه وكأنه يسير بين مروج خضراء فى حدائق عناء.

يعد [المؤلف ٣] أول من فعل كذا ... و أول... وأول ... الخ ... يحار المرء [أى المراجع] بين إطراء المؤلف وبين وصفه ... كتابه إيجابيات مطلقة، لا ينقصه إلا الإهداء ...

التي صدر بها مؤلف العمل عمله، بما تتضمنه من رؤية ذاتية لاداعي لتكرارها ضمن "المراجعة"، فـرؤية المؤلف هي رؤيتهم، وتقديره أو تقييمه لعمله " يبصمون عليه " وكأنهم يقولون للمؤلف "التزمنا الأدب"!

وإذا كانت الشواهد المتوافرة تشير إلى غلبة الاتجاه الذاتي أو الشخصي على ما يصدر عندنا من مراجعات، وبالتالي تتضاءل فرص التقييم أو النقد فإن إحدى الدراسات التطبيقية التي تمت حول المراجعات في الدوريات العربية تؤكد هذه الشواهد. إذ أجرى العجلان (١٤١١هـ - ١٩٩١) دراسة لمراجعات الكتب في عينة من الدوريات العربية التي تعنى بنشر المراجعات ضمن موادها أشارت نتائجها إلى أن وظيفتين تقييميتين أساسيتين لا تشغلان إلا نسبة صغيرة فيما يعرضه المراجعون.^(٢٤)

فبيان السياق - الذي يقصد به في المراجعات السياق الفكري للمجال حيث تتم مقارنة الكتاب بكتب أخرى في نفس الموضوع، أو السياق التاريخي الذي يتناول موقع الكتاب ضمن التطور الفكري للموضوع ككل - عنصر غائب عن معظم المراجعات، فلم يعالجه سوى ٩٪ من مجتمع الدراسة.^(٢٥)

وإذا كان بيان السياق حسبما نرى يعد بشكل ما نوعاً من أنواع التقييم النقدي فإن مدى تقديم أعداد الدوريات التي شملتها العينة لمعلومات نقدية مباشرة عن الكتب التي جرت مراجعتها كان محدوداً، فعدد المراجعات المؤيدة كان له الغلبة (٦٣٪) أما المراجعات الانتقادية فكانت محدودة إلى حد كبير (٧٪). ومن الطريف أن هذه النسبة الأخيرة تضاعفت في مراجعات الدورية المصرية (عالم الكتاب) التي شملتها الدراسة إلى ٣٪ فقط.^(٢٦)

إننا لانعترض على إظهار إيجابيات العمل الفكري ولا نعترض كذلك على إظهار إيجابيات أصحابه، ولكن ذلك له ضوابطه وبخاصة في لغة أهل العلم، وما

يخاطب نوعية من القراء مثل قراء الدوريات المتخصصة، أما تبني الأسلوب الذي تمثله اتجاهات المديح، فإننى على يقين من أن أصحابه يدركون معنا أن التمسك به معناه الإصرار على اعتزال عصر المعلومات والفرار من متطلبات مستقبل يعمل له الآخرون ألف حساب، ومن حساباتهم: دقة الكلمة، وصدق المعلومة، وموضوعية الحكم.

الاتجاه	عدد المراجعات	النسبة
مؤيد	١٠٢	٦٣%
محايد	٤٩	٣٠%
معارض	١١	٧%
المجموع	١٦٢	١٠٠%

جدول يبين اتجاهات عينة من المراجعات العربية

(مستقى بتصرف يسير عن دراسة العجلان ١٤١١هـ / ١٩٩١م)

٥/... أسباب إخفاق المراجعات

٥/١ المبالغة في ذاتية أصحاب العمل الفكرى:

بعض شخصياتنا العلمية التى تقوم بالتأليف أو الترجمة يحصرهم العمل فى أنفسهم أو لأنفسهم، يأبون القراءة الناصحة قبل إصدار العمل، ولا يقبلون بعد إصداره الا ما يشير إلى نبوغهم وعبقريتهم وما شابه ذلك من عبارات مادحة أو مثملقة، ويشخص زيمان ١٩٧٠ Ziman تلك الظاهرة بقوله: "إن إحساسنا بالاكتشاف والأصالة الفردية يحكم سيطرته علينا للدرجة التى نفشل معها فى إدراك أن البحث العلمى فى أساسه نشاط جمعى corporate ، يجنى المجتمع منه أكثر

كثيرا من كمية الجهد التى يبذلها أعضاؤه (ليست عملية حسابية يجمع فيها نصيب كل فرد من الجهد وتقتصر المحصلة على الإجمالى). فلا يكفى أن نلاحظ ونجرب ونمعن النظر ونجرى العمليات الحسابية أو نتصل بالآخرين، بل يجب بالإضافة إلى ذلك أن نحاج وننقد ونجادل ونفسر ونلخص حتى نحول المعلومات التى حصلنا عليها بشكل فردى إلى معلومات للجميع أرسى بناؤها المعرفى بشكل جيد وغدت جديرة بالاعتماد عليها"^(٢٧).

وإذا كان هذا النقد الذاتى لـ "زيمان" يوجه الى مجتمع يبهرننا بأسلوب " العمل الجماعى الذى تتسم به غالبية أنشطة الفكرية، فإن حياتنا الفكرية يلزمها إعادة بناء تعتمد جهد الفريق وتناغم الجهود الفردية بدلا من تشتهها أو تناقصها. ويلزمها أيضا أن يكون نقد الأعمال الفكرية والعلمية شاهد إثبات - فى أحيان كثيرة - على نجاح العمل فى إزكاء الوعى كما يبلور ذلك أدلر وزميله [١٩٧٠] عندما يقول "من الصحيح أن الكتاب الذى ينور قراءه هو بهذا المعنى أعلى [مستوى] منهم يجب ألا يفتقد من قبلهم حتى يفهموه، وعندما يفهمونه يكونون قد ارتقوا بأنفسهم إلى المساواة تقريبا مع الكاتب. وهم فى هذه الحالة مهياون لممارسة حقوقهم وامتيازاتهم فى وضعهم الجديد. وإذا لم يمارسوا قدرتهم النقدية الآن فإنهم سيكونون غير عادلين مع الكاتب. لقد قام الكاتب بما يستطيع لجعل قراءه أندادا أو مساويين له. ويستحق قراؤه أن ينصرفوا كأندادٍ له وذلك بأن ينخرطوا فى حوار معه"^(٢٨)

٢/٥ الجهل بالجهل:

يقول سهل التستري* الذى عاش فى القرنين الثانى والثالث الهجرى (٢٠٠-٢٨٣)، التاسع الميلادى (٨١٥-٨٩٦): "إن من أعظم المعاصى الجهل بالجهل"^(٢٩) هذه العبارة التى لم تتعد السطر الواحد وجدت تفسيرا لها أو برهنة

* أبو محمد سهل بن عبد الله التستري (٢٠٠-٢٨٣هـ، ٨١٥-٨٩٦م) صوفى زاهد ومتكلم ومن أهل السنة. اشتهر بأقواله الألف التى أدت الى منهج السالمية وهو مراقبة الباطن من خلال أعمال العبادة، راجع الموسوعة العربية الميسرة مصدر سابق. ج ١، ص ٥١٢. وأيضا خير الدين الزركلى. الأعلام قاموس تراجم... ط ٢ ج ٣ ص ٢١٠.

عليها في مقال لم يتعد الصفحة الواحدة لرجل عاش في القرن العشرين. فعلى غير ما تعودت آذاننا وبخاصة في العقود الأخيرة من زمننا المعاصر من سماع لعبارة "المعرفة قوة" وجدنا من يتبنى عبارة معاكسة تماماً هي " الجهل قوة" أو " قوة الجهل"، اذ يربط فاديم ب. سمايرنسكى (١٩٩٤) Vadim B. Smirensky بين الاكتشاف أو الاختراع والتزايد في المخرجات المعرفية الجديدة وبين اكتشاف مساحة كبيرة من الجهل، وكأن حركة الأول معلقة بحركة الأخير. ويقول إن ذلك يتوافق مع مقولة ديبروجلاى De Broglie التى يقول فيها " فى اليوم السابق على الأمس لم نكن نعرف شيئاً عن الكهرباء، وبالأمس لم نكن نعرف شيئاً عن الطاقة الهائلة لنواة الذرة، وهذا التسلسل المنظم يوضح أن زيادة المعرفة تقود الى الكشف المستمر عن الجهل." (٣٠)

ويعيد سمايرنسكى تأكيد هذه الرؤية فيعرض ما يقرره ك.بوبر K.Popper من أن المعرفة والجهل مرتبطان معا فى إحكام بدرجة يستحيل معها وجود أحدهما دون الآخر. إن المعرفة لا تنمو من خلال الملاحظات أو تجميع البيانات أو الحقائق، إنها تجد أصولها أو بذورها من خلال المشكلات التى تجد جذورها فيها. فليس هناك معرفة دون مشكلات. وعلى الجانب الآخر فلا وجود للمشكلات دون معرفة وجهل أيضاً. إن الصراع القائم بين المعرفة والجهل لا يمكن تجاوزه لأن المعرفة ثانوية والجهل أولى Primary وكلى whole ومطلق absolute ولانهائى infinite (٣١)

إن خلع أوصاف الكمال على الأعمال الفكرية وأصحابها، لما يدخل فى نطاق " الجهل بالجهل"، فأعظم النظريات البشرية تراجع أو تعدل وبعضها يهوى أو يسقط لتتبقى أفكار جديدة ونظريات جديدة، وهكذا...

ولقد سبق أن أوردنا رؤية جون ديوى للتفكير، وما قرره من أن التفكير ينشأ عن وجود النقص، أو عدم التحقيق أو اليقين وأنه فى مقابل ذلك فإن الأشياء التى

فاديم ب. سمايرنسكى Vadim B. Smirensky اختصاصى لغة إنجليزية ولغات ونظم المعلومات

وكذلك علم المكتبات. راجع هامش مقاله :

The Power of ignorance. Knowledgge Organization 21 (1994) no. 1.p 32.

تتسم بالكمال والمضمونة والمحققة لاتستثير فكرا. معنى ذلك أن انتعاش الفكر ينبنى على اكتشاف النقص وانتقاد الكمال. وبنى على ذلك وليم كلباتريك William Kilpatrick مقولته الخاصة بقابلية الفكر البشرى للاختبار والتجريب، حيث يرى "أن أهم عامل ساعد على أن يوصف العصر الحديث بأنه عصر التغيير هو ما يسميه "الفكر المختبر" ويقصد به ذلك النوع من الفكر الذى يخضع للاختبار وتكون نتيجة الاختبار هي الحاكمة عليه بالقبول، فمثل هذا المنطق يؤدي إلى المراجعة الدائمة والتجديد المستمر"^(٢٢) أما منطق بعض مؤلفينا الأغرار أو المغرورين وبعض مراجعينا المداحين أو المنافقين، فلن يؤدي إلا إلى بوار في الفكر، وتراجع في حركة العلم والإبداع.

٣/٥ انتقاد العمل والانتقاص من صاحبه:

ومن المشكلات التي تواجهها المراجعة أيضا التوحد بين العمل الفكري وبين شخصية صاحبه أو عدم الفصل بينهما، حيث يعترينا شعور بأن نقد العمل هو في ذات الوقت نقد مباشر لصاحبه، في حين أن هناك حالات كثيرة ينشأ العمل في مستوى أقل من المستوى الذي عرف به مؤلفه، وقد يكون ذلك بسبب عوامل لا يد لهذا الأخير فيها. ومن الأمور التي تساعدنا على الفصل (الإيجابي) بين المؤلف وبين العمل الذي ينتجه أن المراجع Reviewer بخلاف الوضع بالنسبة للمحكم referee لا يتوجه بما يقول إلى المؤلف إلا في حدود ضئيلة، وإنما إلى المؤلف والناشر من جانب، والشارى أو القارئ من جانب آخر، ولهذا فإن أى نقد يصدر، يعد موجها للكتاب أو الفيلم أو أى وسيط آخر أكثر منه للمؤلف ذاته.^(٢٣)

إن العمل الفكري في حقيقته اجتهاد، وحسب مؤلف ما أن يجتهد، فالاجتهاد يتضمن عزيمة وجهدا وإنجازا، أصابت نتائجه أم أخطأت.

٤/٥ المساواة بين إنجاز العمل الفكري وبين صلاحيته:

إذا كنا نتفق مع الذين يرون أن النشر شرط لاكتمال عملية البحث العلمى، فإن النشر لا يصنع من أى رسالة تصاغ علما، وقد لمسنا فى أكثر من موضع فى

هذه الدراسة، كيف أن صناعة النشر (أو البث عموماً) تنتج الغث والثمين والحقيقة والهراء... إلخ.

وإنه لما يثير السخرية - حسب قول زيمان - أن يشيع بين الناس اعتقاد بأن نشر نتائج بحث معين تكفى لخلق كيان معرفي، مع أن الأمر عكس ذلك، فإن المعلومات الملتقطة من بحث جديد غالباً ما تتساوى في قيمتها مع مدخل (اسم شخص أو هيئة) في دليل هاتف. إنها تكتسب مغزاهما فقط حين تستخدم، أو بمكانها الذي تحتله في السياق الأوسع للمجال الموضوعي والذي يجب أن يكون واضحاً. ويتركز عمل معد مقالات المراجعة في أنه "يغربل" ويستخرج الملاحظات الأولية ويميز حدود هذا السياق (أو المجال الموضوعي) الأكبر. وهو يعتبر مقصراً في واجبه العلمي إذا لم يقدّر بالنقد حين يلزم النقد، أو لم ينجح في أن يقوم بتقييم يأخذ بيدي القارئ للتعرف على وضع المسائل الجدلية ضمن مجاله، وأنه من خلال هذا التقييم العام فقط يمكن لأصحاب الدراية المحدودة بالموضوع أن يكونوا فكرة تتبنى على صدق النتائج التي لاحصر لها والتي يوفرها أدب المراجعات.^(٣٤)

٥/٥ تجاهل مسلمات الاستشهاد المرجعي والاستعصاء على المراجعة

من المقومات الأساسية للعمل العلمي (أو الفكري عموماً) أن يكون قابلاً للمراجعة، يستوى في ذلك العمل الصادر عن باحث مبتدئ، وباحث رائد يقود فريق من الباحثين، وبالتالي متضمناً - كما يقول داي (1995) Day - للمعلومات الكافية التي توفر القدرة للأقران (زملاء البحث) على تقييم ملاحظات الباحث، وإعادة تجاربه وتقييم العمليات الفكرية المتضمنة في العمل.^(٣٥) ويعد التعرف على المصادر التي استخدمها الباحث أمراً ضرورياً خلال ذلك كله، فهناك علاقة قوية بين موثوقية العمل ونوعيه المصادر المستشهد بها، كما أن مقام الاستشهاد أو ملائمة الاعتماد على مصدر ما في نقطة دراسية معينة مؤشر على مدى حسن

استخدام الباحث للمصادر. وقد أورد حشمت قاسم (١٩٩٣) خمسة عشر عاملاً تؤكد على ضرورة الاستشهاد المرجعي كعنصر أساسي في أى بحث.^(٣٦)

وفي ضوء ذلك نحس بمدى الضرر الذى يقع على البحث العلمى حين نجد خروجاً أو إزاحة للمسلمات المستقرة فى البحث العلمى من خلال اتجاهين:

(أ) الاتجاه الأول يزعم أنه عندما يتقدم الباحث فى مساره العلمى، يصبح بلا حاجة إلى ارجاعات (أى استشهادات أو اشارات بيبليوجية) إلى المصادر التى استقى منها مادة بحثه، لأنه أصبح مصدراً فى ذاته، وهنا يعطى الأستاذ أو الباحث نفسه صكاً بأن أفكاره لا تحتاج مراجعة، وكل ما يقوله ابتكار، أو نبع ذاتى وهذا يذكرنى - مع الأسف - بقول سلاميكا (١٩٨٥) Slamecka متحدثاً عن متخذى القرارات من المديرين أو المسؤولين فى البيئة المصرية إنهم لا يجدون فى أنفسهم حاجة إلى اتخاذ القرارات، فهم أنفسهم مصدر المعلومات ويعتبرون أن ما فى مخزونهم الذاتى من المعلومات فيه الكفاية.^(٣٧)

(ب) الاتجاه الثانى لا يربط الفقرات أو الاقتباسات بمصادرهما بشكل محدد، وإن كان يعطى قائمة مصادر فى نهاية الفصل أو المعالجة، وهنا لا ندري لأى مصدر تنسب هذه الفكرة أو الفقرة أو تلك. والحجة التى يسوقها أصحاب هذا الاتجاه هو أن أناساً يتطفلون على العمل ويذهبون الى مصادر الاستشهاد ويأخذون منها مباشرة ثم يدعون الفضل لأنفسهم. والحقيقة أن هذا السلوك السلبى (للآخرين) لاخشيته منه، فالدراسة الأصلية سباقة، واستشهاداتها تثبت الحركة الحية لصاحبها والمراجعات الجيدة الناقدة كفيلة فى حالة وجودها بكشف علاقة التطفل أو حتى النقل من الأعمال الفكرية.

وإلى جانب هذين الاتجاهين تواجهنا مشكلة مستوى تحديد موضع الاستشهاد، فهناك من باحثينا من يرى أن الباحث العلمى ليس ملزماً بذكر مواضع الصفحات

التي تم الاستقاء منها، فيكتفى بذكر البيانات البيبليوجرافية للمصدر دون تحديد الصفحة، وإذا كان لهذه الصيغة وجود في الكتابات الأجنبية الحديثة، فاني لا آمن على أنفسنا من اتباع نفس الأسلوب وبخاصة مع افتقاد معظم الأعمال في اللغة العربية للكشافات التي تسعف الباحث في الوصول إلى دقائق المحتوى الفكري.

إن أي عمل علمي ليس إلا لبنة في بناء، وما كان لهذه اللبنة أن تأخذ موقعها إذا لم يسبقها سلسلة طويلة عريضة من اللبنات، وإغفال ذلك معناه أن عملنا يمثل لبنة سحرية تقف بذاتها في الفضاء أو في الفراغ وهي قدرة لا تتوافر لبشر. وهناك خطورة في اتخاذ بعض الدارسين لوضع متميز، حيث يقولون فلا يسألون، ويكتبون فلا يرجعون إلى مصادر أو مراجع، بينما يطالبون من سواهم بالإفصاح عن المصادر... فكيف نعلم الدارسين أن المناهج المستخدمة والأدوات والأساليب التي تكتب بها ليست رهنا بالاتجاهات الذاتية لأشخاص الباحثين؟!

وإذا كان الحديث هنا قد جاء من منظور تهيئة الفرصة للمراجعات نظرا لدورها في تنمية البحث العلمي، فإن قضية الاستشهاد المرجعي لها — كما هو معروف — مبرراتها المباشرة من حيث تتبع نمو الأفكار وتسلسلها، ولفت انتباه الباحثين لوثائق ذات قيمة يجدر تتبعها، فضلا عن إرساء ميزان دقيق للمسؤولية الفكرية، أو قل لنصيب الإنسان من الإسهام الفكري.

٦/٥ متطلبات المراجعات من الجهد والوقت:

سبق لنا، عند الحديث عن الطبيعة البحثية للمراجعات، بيان أن المراجعة بطبيعتها عملية بحثية في الأساس، وأنها تحتاج إلى التقدير المعنوي والمادي في نفس هذا المنظور، وهو ما لا ينطبق على واقعنا إلا في حالات نادرة. ولعل القارئ يزداد إدراكا لحجم مثل هذه المهمة من خلال تجربة شخصية لأحد الدارسين (حامد الشافعي ١٩٩٦) في مراجعته لأحد الأعمال في مجال تخصصه حيث يقول:

قرأت هذا الكتاب في هذه المدة (أسبوع) مرتين: الأولى من أجل النقد والتقييم وقد استغرقت هذه القراءة سبعين ساعة من عمر هذا الزمان"، هكذا .. سبعون ساعة من أجل القراءة فقط، أما كتابة المراجعة فقد استنفدت "نصف مدة ما استغرقتة قراءة الكتاب"^(٣٨)، أى أن الرجل أعد المراجعة لعمل يتكون من ٦٠٠ صفحة فيما يزيد على (١٠٠) مائة ساعة اقتطعها من عمره الأكاديمي، لو تعاملنا معها من منظور العائد الاقتصادي، كما تسعى دراسات المكتبات والمعلومات حالياً، لوجدناها بمقياس أجر معدها في ذلك الوقت (حيث كان يعمل بإحدى دول الخليج) تزيد كثيراً على ١٠,٠٠٠ عشرة آلاف جنيه، أكاد أجزم بأنه لم يحصل إلا على ١٪ منها.

ومع أنى لأخفى تحفظي على استفاد هذا القدر من الزمن "الصافى" لباحث وعضو هيئة تدريس، وإحساسى بأنه جار على مهام عملية أخرى فإن التجربة مؤشر واضح على متطلبات المراجعة الجادة من الوقت والجهد، وهو ما يفسر فى جانب منه لماذا يستسهل الكثيرون ممن يعدون المراجعات عرض صحيفة المحتويات ثم التعقيب بالقول: وهذا العمل مفيد ومهم للدارسين والباحثين و... الخ.

٦/... الآثار السلبية لافتقاد المراجعات النقدية

وغياب المراجعات النقدية لا يقلل من فرص تحسين وتنمية البحث العلمى وغيره من الأنشطة الفكرية فحسب، وإنما يهيئ المناخ للإجتراء على الضوابط المستقرة فى الكتابة والتأليف العلمى والحاصل وفقاً لقول أحمد عمار (١٩٩٦) إن هذا الاجتراء قد تواترت آفاته بشكل مقلق، وبدرجات غير مألوفة من قبل، حيث شاعت مظاهر عدم الالتزام الصارم بالأمانة العلمية فيما نقرأ من بحوث وتأليف.

وتطالعنا وسائل الاعلام بين حين وآخر بحالات من السرقات العلمية والأدبية، ومن تحايل فى النقل والسطو على أفكار الآخرين ويتعاضم مدى الجرم حين تتسرب تلك الظواهر إلى الممارسات العلمية فى مجال الجامعة وفى مراكز

البحث العلمى. (٣٩) وتراوحت الأخطار والأخطاء التى أشار إليها رمزى ميخائيل (١٩٩٧) من حيث الشدة والضخامة بين سرقة المؤلف بأكمله، أو سرقة أجزاء منه، أو أخذ خطة البحث من موضوع وتطبيقها فى موضوع آخره، أو استخدام الكتب المترجمة إلى اللغة العربية ثم إنكار الترجمة والإشارة إلى الكتب الأجنبية التى لم يطلعوا عليها. (٤٠)

ولعل هذا من بين الدوافع التى دعت المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية إلى عقد ندوته الثرية حول "أخلاقيات البحث العلمى" فى الفترة من ٤ إلى ٦ يونية ١٩٨٥ وإلى تنظيم مؤتمره الحاشد تحت نفس العنوان فى خريف ١٩٩٥، كذلك نشطت هيئات علمية مختلفة لدق ناقوس التنشوء الأخلاقى فى مجالات أنشطتها العلمية. ومن أمثلة ذلك الندوة التى نظمتها لجنة علم النفس والتربية بالمجلس الأعلى للثقافة عام ١٩٩٥ حول ميثاق لأخلاقيات الممارسة فى هذين الفرعين من العلوم الاجتماعية. (٤١)

ومن المنظور المباشر لهذه الدراسة، فإن المراجعة كنشاط فكرى لا تسهم، بسماتها السلبية التى استقيناها من واقعنا، فى الفكر النقدى أو التقييمى. إن الفئة الناضجة (أو المفترض أن تكون ناضجة) عندما تتخلى عن التقييم النقدى تردم أو تسد قناة أساسية لتربية هذا السلوك الإيجابى لدى أفراد المجتمع، فضلا عن أنها تصدر على إيجاد أدوات إرشادية لانتقاء المعلومات أو مصادرها.

إرجاعات ببليوجرافية

- (١)، (٢) سعيد إسماعيل على. فلسفات تربوية معاصرة. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ١٤١٦هـ - ١٩٩٥م. ص ١٤١.
- (٣) عبد التّواب يوسف. دعوة إلى نقاد الأدب: كتاب الأطفال يناشدونكم ألا تصمتوا. الأهرام (١٥ ذو الحجة ١٤١٦هـ - ٣ مايو ١٩٩٦) ملحق ص ٨.
- (٤) نفس المصدر.
- (٥)، (٦) محمد عبد اللاه. غيبة الوعي. الأهرام (١٧ صفر ١٤١٧هـ - ٣ يوليو ١٩٩٦) ص ١٠.
- (٧) فريز، باولو. تعليم المقهورين/ ترجمة يوسف نور عوض بيروت: دار القلم، ١٩٨٠. [عن] سعيد إسماعيل على مصدر سابق ص ٢٠٥.
- (٨) مصطفى حجازي التخلف الاجتماعي: سيكولوجية الإنسان المهقور. بيروت: معهد الإنماء العربي، ١٩٨٦. ص ٧ [عن] سعيد إسماعيل على. مصدر سابق. ص ٢٠٢.
- (٩) فؤاد قنديل. الموضوعية منهج وحيد للتقدم. الأهرام (١٧ محرم ١٤١٧هـ - ٤ يونيو ١٩٩٦). ص ١٠.
- (١٠) عبد المجيد النجار. دور حرية الرأي في الوحدة الفكرية بين المسلمين. ط١. هيرندن، فرجينيا: المعهد العالي للفكر الإسلامي، ١٤١٣هـ - ١٩٩٢م. ص ٣٩، ٤٠.
- (١١) نفس المصدر. ص ٥٦، ٥٧.
- (١٢) فؤاد قنديل. مصدر سابق.

(١٣) عبد المجيد النجار. مصدر سابق. ص ٤٩.

(١٤) آذر، مورتيمر [و] تشارلز فان دورن. كيف تقرأ كتابا / ترجمة طلال الحمصي. ط١. بيروت: الدار العربية للعلوم، ١٤١٦هـ - ١٩٩٥م. ص ١٦٦.

(١٥) منى رجب. نجوم على الأرض يستحقون التقدير (٤). الاهرام (١٤ ربيع أول ١٤١٧هـ - ٣٠ يوليه ١٩٩٦)

(١٦) حامد الشافعي دياب. دراسة تحليلية ورؤية نقدية للمراجع العربية [مراجعة لكتاب] سعود عبد الله الخزيمي. المراجع العربية: دراسة شاملة لأنواعها العامة والمتخصصة. الرياض. معهد الإدارة العامة، ١٩٩٠ الاتجاهات الحديثة في المكتبات والمعلومات مج ٣، ع ٦ (يوليو ١٩٩٦) ص ١٦٥ - ٢٠٤.

(١٧) Lipetz, Ben Ami. Implcations of new Technology for the reviewing process. Information Processing Management.vol 27, no1 (1991) p. 129.

(١٨) Day, Robert A. How to write and Publish a scientific paper. 4 ther. Cambidge: Cambridge Univ, Pr., 1995p. 13

(١٩) Ziman , J.M. Information, commanication, knowledge [in] Introduction to information Science / ed. by Tefco Saracevic. New York: Bowker, 1970. p. 80

(٢٠) Encyclopedia of library and information science / ed. by Allen Kent et al. New York: Marcel Dekker, 1978 - v. 25 , p.316.

(٢١) Ibid. p. 318

(٢٢) حشمت قاسم. المراجعات العلمية ودورها في تحول المعلومات إلى معرفة. مجلة كلية الآداب: الإنسانيات والعلوم الاجتماعية. مج ٥٦ ع ٢ (أبريل ١٩٦٦) ص ٢٨، ٢٩.

(٢٣) Encycolpedia of library and inforamation science. Op. cit. p317

(٢٤) عجلان محمد العجلان. مراجعات الكتب في أربع دوريات عربية: دراسة تحليلية مقارنة. حولىة المكتبات والمعلومات. مج ٣ (١٩٩١، ١٤١١) ص ٣٩ - ٦٦.

(٢٥) المصدر السابق. ص ٥١.

(٢٦) المصدر السابق. ص ٥٧.

(٢٧) Ziman, J.M. Op. cit. p.84

(٢٨) أدلر، مورتيمر [و] زميله. مصدر سابق. ص ١٦٢، ١٦٣

(٢٩) الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد. إحياء علوم الدين. القاهرة:

مصطفى البابي الحلبي، ١٣٥٨هـ - ١٩٣٩م. مج ١، ص ٨٧.

(٣٠)، (٣١) Smirensky, Vadim. The power of ignorance.

KnowledgeOranization 21 (1994) no.1 p.32

(٣٢) سعيد اسماعيل على. مصدر سابق. ص ١١٦.

(٣٣) Encyclopedia of library and information science. Op. cit. p 117.

(٣٤) Ziman, J.M Op. cit p. 83.

(٣٥) Day, Robert A. Op. Cit. p.

(٣٦) حشمت قاسم. المكتبة والبحث. ط٢ القاهرة: مكتبة غريب، ١٩٩٣.
ص ٢٣٩.

Slamecka, Vladimir. Information tecknology and the Third world. (٣٧)

Journal of the American society for Information Science. 36 (3)

1995.p. 178- 183

(٣٨) حامد الشافعى. مصدر سابق. ص ١٦٥، ١٦٦

(٣٩) حامد عمار. الأمانة العلمية لاتتجزأ. الأهرام (١٩ ذى الحجة
١٤١٦هـ — ١٧ مايو ١٩٩٦)

(٤٠) رمزى ميخائيل. الكتاب المصرى فى خطر: من ينقذه وكيف. عالم
الكتاب ع ٥٣ (يناير- مارس ١٩٩٧) ص ٦، ٥.

(٤١) حامد عمار. مصدر سابق.

الفصل الرابع

التقييم الخارجى لمصادر المعلومات

١/... تمهيد

٢/... البيانات الخارجية ودلالاتها

٢/١ أصحاب المسؤولية الفكرية

٢/١/١ المؤلفون الأشخاص

٢/١/٢ المؤلفون المعنويون

٢/٢ العنوان

٢/٣ الطباعة

٢/٤ النشر

٢/٤/١ مكان النشر

٢/٤/١/١ مستوى المادة العلمية ومكان النشر

٢/٤/١/٢ وجهات النظر ومكان النشر

٢/٤/٢ الناشر

٢/٤/٣ تاريخ النشر

٢/٥ التوزيع والوصف المادى

٢/٦ السلسلة

٢/٧ خاتمة

الفصل الرابع

التقييم الخارجى لمصادر المعلومات

١/... تمهيد

تضمنت الصفحات السابقة قضايا تعالج تقييم العمل الفكرى من خلال محتواه أو مضمونه، أما الفصل الحالى فيتناول التقييم الخارجى والذى يتم من خلال البيانات الظاهرة على صفحة العنوان (البيانات الخارجية) وربما الغلاف والصفحات الأولى أو الأخيرة منه.

وإذا كان الترتيب المنطقى لتتابع العمليتين على أرض الواقع يجعل التقييم الخارجى أسبق من التقييم الداخلى، فقد تعمدنا البدء بالأخير رغبة فى تسليط الضوء عليه؛ لشد الانتباه إليه من جانب، ولأنه هو الفيصل فى تحديد القيمة الحقيقية للعمل من جانب آخر. ولعلنا نؤكد مرة أخرى فى هذا المقام أن عناصر التقييم الخارجى مع مالها من أهمية فى تقييم العمل، ومع مالها من دلالة صادقة فى معظم الأحوال، فإنها تظل فى مربع (خانة) المؤشرات يصدقها المحتوى أو يرفضها.

وقد اعتمد هذا الفصل بشكل كبير على مقال نشر للمؤلف عام (١٤٠٨هـ - ١٩٨٨م) بعنوان : المغزى الدلالى لبيانات الوصف البليوجرافى^(١)، عرض فيه المؤلف تجربة عالج فيها بيانات الوصف البليوجرافى من خلال مأتى على يبحث عن السر فى أهمية البيانات التى تسجل عن الوعاء الحامل للمعلومات بشتى أشكاله وركز فيها على إمكانية تقييم العمل الفكرى - بشكل مبدئى - من خلال تلك البيانات.

كان المساق الدراسى الذى تمت فيه تلك المعالجة عبارة عن وحدة دراسية دعى المؤلف لالقاء محاضراتها (عام ١٩٧٥) على طلاب المعهد الدبلوماسى التابع

لوزارة الخارجية في مصر تحت مسمى "التوثيق ومناهج البحث العلمى" وكانت دراسة استخدام مصادر المعلومات والأدوات الببليوجرافية الضابطة لها أحد الجوانب المهمة في تلك الوحدة الدراسية. واقتضى الموقف الدراسى حينئذ ألا يتوقف المرء عند المعالجة الشائعة التى تكاد تنحصر فى دور بيانات الوصف فى إيجاد الوعاء أو الحصول عليه. وإنما يستشف منها مؤشرات على قيمته المتوقعة أو احتمال ملاءمته لحاجة المستفيد.

وقد بدت هذه المعالجة أكثر جدوى من حيث استجابة الدارسين مما شجع المؤلف على أن يطبقها عندما شاء الله أن يكون فى موقف مقارب تمثل فى تدريس مقرر أطلق عليه "تنظيم وتخزين المعلومات" ضمن منهج كلية الدعوة والإعلام بجامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية بالرياض.

أما طلاب أقسام التخصص " المكتبات والمعلومات" فقد أصبح من الواضح أن الابتعاد عن هذا النهج أو المأتى عند تدريس الوصف الببليوجرافى أمر لامبرر له؛ حيث يفترض فيهم - على نحو متعسف - التسليم المطلق بالقواعد والتقنيات دون محاولة إشراكهم فى الفهم أو الإقناع بما يدرسون أو يطبقون، الأمر الذى يتناقض مع ما ننشده من تحقيق التعلم الإيجابى المبني على المشاركة الفعالة من جانب المتعلم أو الطالب.

وإذا كانت بيانات الوصف الببليوجرافى تعبر - من وجهة نظر دارسى المكتبات والمعلومات - عن المظهر الخارجى للوعاء أو تنقل عنه فى مقابل التحليل الموضوعى (التصنيف - أو اعداد رءوس الموضوعات، أو التكتشف أو الاستخلاص) الذى يعبر عن محتواه الموضوعى؛ فقد استبان للمؤلف خلال إعدادة لهذا العمل أن دارسى التقييم النقدى للأعمال الفكرية أو القائمين بها يعالجون باهتمام بيانات الوعاء "الظاهرة" باعتبارها عناصر للتقييم الخارجى فى مقابل تقييم

محتوى الوعاء أو مضمونه مما تناوله الفصل السابق. بل إن المؤلف أحس بالرضا، عندما وجد في الكتابات الأجنبية من نادى فى وقت لاحق بمثل هذا النوع من المعالجة، وصياغة التعليم الببليوجرافى فى مصطلحات تخاطب الفهم بدلا من تقديمها جافة فى مصطلحات آلية، وهو ما يؤدى بهذا النوع من التعليم الى تجاوز الصورة المحدودة لبطاقة الفهرسة والانطلاق الى المبادئ العامة التى تحكم نظم قواعد البيانات الببليوجرافية والبنية الكلية لنظم استرجاع المعلومات.^(٢)

وقد يشهد ذلك على أصالة فكرة هذا الفصل التى مضى على بلورتها ما يزيد على عشرين عاما، وعلى جدارتها بالوقت الذى استنفدته من اضافة وتحديث لتأخذ مكانها كجزء مكمل أو أحد الفصول فى كتابنا الحالى.

٢/ البيانات الخارجية ودلالاتها

تتمثل عناصر التقييم الخارجى فى كل من: أصحاب المسؤولية الفكرية (المؤلف وغيره من المسهمين فى المحتوى الفكرى) - العنوان - الطبعة - مكان النشر والناشر وتاريخ النشر - السلسلة - الملامح المادية للوعاء، حيث نعالج كل منها تفصيلا على النحو التالى:

١/٢ أصحاب المسؤولية الفكرية

١/١/٢ المؤلفون الأشخاص

يعرف "المؤلف" بأنه المسؤول "الفكرى" عن كتابة أو إنشاء كتاب ما أو عمل ما باستثناء الدوريات^(٢). وعادة ما نجد اسم المؤلف مسجلا على صفحة العنوان مسبقا بكلمة من الكلمات التى تشير إلى المسؤولية، وهى كلمات تتسم فى الكتابات العربية بالكثرة مثل: تأليف - بقلم - تصنيف - إعداد - نظم - وضع - إنشاء .. إلخ. كما أنه يكتفى فى كثير من الحالات فى وقتنا الحالى بوضع الاسم بشكل بارز على

صفحة العنوان دون أن تسبقه أى كلمات تصف الدور أو تشير إليه باعتبار أنه يمكن استنتاجه فى يسر .

وقد يكون المسؤول عن العمل شخصا واحدا أو عدة أشخاص يتقاسمون المسؤولية فيما بينهم، كما أن الشخصية المسؤولة قد تكون شخصية حقيقية مثل محمد الغزالي - جمال حمدان - حمد الجاسر - مالك بن نبي أو شخصية معنوية (منظمة - وزارة - هيئة) مثل: منظمة المؤتمر الاسلامى - مجمع اللغة العربية - وزارة التعليم العالى - اليونسكو... إلخ.

ويستطيع القارئ أو المستفيد من العمل الفكرى استنتاج أمور كثيرة تفيده فى تقييم ذلك العمل عند معرفة المؤلف المسؤول الفكرى عنه. فإذا كان العمل لواحد من المبرزين فى الثقافة والفكر، أو من أصحاب السبق فى تخصص ما، فلقارئ أو المستفيد أن يتوقع مستوى معيناً من المعالجة، وهناك أيضا المؤلفون أصحاب المواقف الذين كسبوا ثقة متلقى أفكارهم اطمئنانا إلى تحريهم للموضوعية فيما يكتبون أو يتحدثون. ولعل إدراك المستفيدين - تاريخيا - لأهمية المؤلف هى التى جعلت الرواد الأوائل فى تنظيم الأوعية (من خلال الفهارس) يجعلون من أسماء المؤلفين المدخل المناسب للوصول إلى تلك الأوعية^(٤) .

وهناك بعد ذلك أمور تتعلق بالبيئة الزمنية والمكانية للمؤلف، فالفترة التى عاشها أو يعيشها المؤلف والتى نعرفها من تاريخ الميلاد وتاريخ الوفاة للذين مضى أجلهم، تعكس خصائص الكتب والمعلومات فى عصره من جانب وتعطى مؤشرا زمنيا للعمل الفكرى من جانب آخر.

أما البيئة المكانية، والمجتمع الذى يحيا عليها - أى مجتمع المؤلف - فلهما أثر كبير فى تشكيل شخصية المؤلف، وتفسير ذلك أن هذا الأخير يتولى انشاء العمل الفكرى من خلال ما يعتل لديه من آراء أو أفكار أو تجارب. ومن الطبيعى

ألا تولد أفكار أو آراء المؤلف معه ولادة بيولوجية، وإنما هي بصفة عامة نتاج ثقافة مجتمعه سواء في محتوى حياة هذا المؤلف الفكرية (باستثناء الوحي المنزل على الأنبياء صلوات الله وسلامه عليهم) أو في سلوكه العملي^(٥). ولا يغير من هذه الحقيقة استفادته من ثقافات وخبرات مجتمعات أخرى بل إن أعمال المؤلف إن لم تمثل انعكاسا مخططا للمجتمع الذى يحيا فيه، فإنه لا يحسب على هذه الدائرة المحدودة والمحددة والمتميزة من البشر^(٦). ولذا فإن القول بأن المجتمع هو المؤلف أمر لا يتسم بكثير من المبالغة^(٧).

وما قلناه عن المؤلف ينطبق بطبيعة الحال على المؤلف المشارك وعلى أصحاب الاسهام النوعى المختلف فى المسؤولية الفكرية كالمحقق والمترجم والمراجع .. الخ.

٢/١/٢ المؤلفون المعنويون

ويتخذ صدور العمل الفكرى عن أحد المؤلفين المعنويين، وبخاصة الهيئات العلمية ومراكز البحوث، أهمية خاصة بالنسبة لمحتوى العمل وإمكانات الاستفادة منه، حيث تستمد مادة الكتب والمراجع والدوريات وغيرها قدرا كبيرا من ثقة المستفيدين نتيجة لتبنى تلك الجهات أو قيامها بإعداد تلك الأعمال.

كما أن مرجعية تلك الجهات فى بعض المجالات (كمجمع اللغة العربية بالنسبة للمصطلحات الجديدة، أو اللجنة الدائمة لإعداد المواصفات المصرية لبنود الأعمال بالنسبة لمواصفات بنود أعمال الخرسانة والخرسانة المسلحة مثلا) لها أهميتها من حيث تقنين الاستخدام أو إقراره.

أما فى المجالات التى تحتل التعدد فى وجهات النظر أو تباين المواقف كما هو الحال فى المجال السياسى وبعض المجالات الاجتماعية الأخرى، فإن الأعمال الصادرة عن جهات أو هيئات رسمية تحتل درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة للدارسين والمحليين والسلطات الحكومية باعتبارها تمثل بشكل أو بآخر مواقف

الدول أو المنظمات الدولية الصادرة عنها، وفي كثير من الحالات يترامى الى سمعنا ما نقوله بعض الأطراف الدولية إزاء بيانات الطرف الآخر أو خطب مسئولييه من عبارة تقليدية هي: "نحن فى انتظار النص الرسمى" وهم يقصدون بذلك النص المعتمد من الطرف المصدر، الذى عادة ما يكون سلطة أو هيئة رسمية.

٢/٢ العنوان

العنوان هو اللفظ أو مجموعة الألفاظ التى يسمى بها العمل الفكرى، ويتضمن المفهوم الواسع للعنوان الاسم المميز لأى إنتاج مكتوب أو (مسجل) كما هو وارد على صفحة العنوان متضمنا اسم الناشر والمحرر والمترجم والطبعة.. الخ. أما بالمفهوم الضيق فلا يتضمن المؤلف ولا المحرر^(٨): ولاشك أن المفهوم "الضيق" للعنوان هو الآن الأكثر استقرارا وخاصة بعد الاتجاه إلى العناوين المختصرة.

وعادة ما يتم اختيار الكاتب لعنوان عمله من خلال المحتوى الموضوعى بغرض الدلالة على ذلك المحتوى، ويكاد الأمر يصل الى حد التطابق التام وبخاصة فى حالة الرسائل الجامعية التى يعد التعبير الدقيق لعنوانها عن موضوعها واحدا من المؤشرات الدالة على صدق البحث، ومع ذلك فإن هناك حالات غير قليلة لا يتصل فيها العنوان بشكل مباشر بالمحتوى الفكرى أو بالموضوع*، حيث لا يكتشف القارئ تلك الصلة إلا بعد قراءة العمل وهو ما يعد أمرا شائعا فى مجال الأدب، كما قد يعتمد الكاتب الى "الرمز" فى العنوان حين يستشعر ما قد يسببه العنوان الواضح من حرج أو حساسية فى المجالات الاجتماعية.

* "يطالب روبرت داي" بأن يحظى اختيار جميع كلمات العنوان بعناية كبيرة، وأن يتم الربط بينها بحرص شديد، لأنه أكثر ما يتعرض له الناس. فربما لا يقرأ الكثير منهم البحث أو العمل الفكرى كله، لكن كثيرين سيقروا العنوان سواء فى العمل الفكرى الأولى، أو فى المصادر الثانوية (المستخلصات والكشافات) راجع: Day, Robert A. How to write and publish a scientific paper. 4ed. Cambridge : Cambridge University Press, 1995. p.15.

القول المختصر المفيد لأهل الانصاف* في بيان الدليل لعمل
اسقاط الصلاة والصوم المشهور عند الأحناف* لمؤلفها العالم
الفاضل والاستاذ الكامل عمدة العلماء الاعلام ببلاد الله الحرام
العلامة الشيخ محمد صالح كمال الحنفي مفتي السادة الاحناف
بمكة المكرمة سابقا والمدرس والخطيب والامام بالمسجد
الحرام المكي ابن المرحوم العلامة المحقق والدراسة
المدقق الشيخ صديق كماله نفع الله
بعلومهما المسلمين وعزز بارشادهما
شريعة سيد المرسلين
آمين—

حقوق الطبع محفوظة للمؤلف

الطبعة الأولى
بمنطقة الترقى الماجدية بمكة المحمية
على نفقة مؤلفها المذكور
سنة ١٣٢٨ هجرية

نموذج لعنوان شامل أورده "الشامخ" راجع:

يحيى محمود ساعاتي. النشر في المملكة العربية السعودية .

الرياض: مكتبة الملك فهد، ١٤٠٨هـ ، ١٩٨٧م ص ٧٢.

خريف الغضب

محمد حسنين هيكل

THE THIRD WAVE

ALVIN TOFFLER 1980

أطروحات علوم الدين الاسلامى

التي أجازتها الجامعات المصرية حتى عام ١٩٩٠

دراسة ببليومترية

عنوان (موضوع)

رسالة ماجستير

عبد الرحمن فراج ١٩٩٤

تغيير الاتجاه نحو التدخين

دراسة تجريبية

عنوان (موضوع)

رسالة دكتوراه

عبد المنعم شحاته محمود ١٩٨٨

نماذج توضح تفاوت العلاقة الدلالية بين ألفاظ العنوان وموضوع العمل حيث لا توجد علاقة دلالية مباشرة بين عنواني الكتابين الأولين وموضوع كل منهما (الأول يتناول حقبة الرئيس السادات بينما الثانى يتناول ثورة المعلومات التى اعتبرها الموجة الثالثة فى الحضارة البشرية حيث سبقها موجتا الزراعة والصناعة) أما العملاق الأخيران (الأول رسالة ماجستير والثانى رسالة دكتوراه) فدلالتهم على موضوعهما واضحة بجلاء.

يمكن القول إن الطبعة بالنسبة للوعاء هي ذلك البيان الخاص بمرات صدور العمل، وعادة ماتعبّر أرقام الطبعات (سوى الأولى) عن حدوث تغيير في محتوى الوعاء، في الوقت الذي يستخدم فيه اصطلاح إعادة الإصدار reprint أو impression للدلالة على إعادة طبع أو إنتاج العمل، ومن هنا فإن التقنيات الخاصة بالوصف الببليوجرافى (الفهرسة) تعامل كل طبعة من العمل الفكرى باعتبارها شخصية مستقلة بينما لا تؤثر مرات الاصدار مهما بلغ عددها فى "شخصية" العمل.

ولعنا لانستطيع أن نترك هذه الحدود الواضحة بين الطبعة وإعادة الإصدار دون أن نخرج إلى سوق الإنتاج المطبوع فى عالمنا العربى وما يتسم به من خلط غير متعمد أحيانا ومتعمد فى غالب الأحيان، فمن الشائع لدينا استخدام لفظ الطبعة (بعد الأولى) للدلالة على إصدار العمل دون أن يكون هناك أى تغيير فى المحتوى وذلك لدوافع تجارية غير ملتزمة، ومن المفارقات التى تبعث على السخرية أن بعض دور النشر التى تصدر كتباً مساعدة للكتب المقررة فى المدارس تضيف رقم السنة التى لم تأت بعد الى بيان الطبعة بشكل بارز على صفحة العنوان لتبالغ فى تبيان حداثة العمل وملاءمته للسنة الدراسية (الجديدة). وقد نرى مؤلفات لمؤلفين توفوا تصدر على أساس أنها طبعات جديدة دون أن يتضمن المطبوع أى إشارة إلى قيام أحد بالفعل بمراجعة هذه " الطبعة الجديدة" ^(٩). وعلى أى حال فإنه إذا كان هذا الجانب - مع جوانب أخرى - فى قضايا النشر يحتاج إلى تكاتف جهود الهيئات والجمعيات فى مجالى المكتبات والنشر لتوفير الالتزام بمعايير دقة وصدق البيانات مما قد تقتضيه تفصيلاً معالجات أخرى ليس مكانها هنا، فإن هذا الوضع يقتضى أن يكون المستفيد على وعى بمدى صدق

"الطبقات" وتواريخها وبالتالي بمدى دلالتها الحقيقية بالنسبة لحدائث المعلومات في العمل الفكرى.

٤/٢ النشر

١/٤/٢ مكان النشر

تحرص معظم دور النشر الحالية على أن تبين تفصيلا المكان الذى أنتج فيه الكتاب (الشارع - الحى - المدينة - الدولة)، لكنه يكفينا لأغراض الدراسة الحالية التعرف على اسم المدينة الذى قد يتبع باسم الدولة فى تلك الحالات القليلة التى تكون فيها المدينة غير معروفة للكثرة، أو يتشابه اسمها مع اسم لمدينة أخرى فى دولة ثانية.

وإذا كانت أهمية تحديد مكان النشر تتمثل بالنسبة للمهتمين بالوعاء وتوفره لاقتناء المكتبات أو اقتناء الأفراد فى أنه يساعد بطبيعة الحال على تحقيق هذه الغاية. إلا أن قيمة مكان النشر تكمن فى أنه ذو صلة قوية بالمحتوى حيث إنه يشير إلى معايير تحدد قيمة هذا الوعاء من جانبين:

١/١/٤/٢ مستوى المادة العلمية ومكان النشر

لأنبالغ كثيرا إذا شبهنا مكان النشر بالنسبة للعمل الفكرى، بمكان الصناعة بالنسبة للسلع المادية، حيث تتحقق ثقة المستفيد فى الحالتين من خلال اطمئنانه إلى النوعية التى ترتبط بمكان الإنتاج. فلا جدال فى أن كتابا فى العلاج بأشعة الليزر يصدر عن باريس أو لندن أو نيويورك لابد أن يختلف مستواه عن كتاب فى نفس الموضوع وربما بنفس العنوان يصدر فى جاكارتا أو برازيليا أو القاهرة، حيث يعبر المكان عادة عن مستوى علمى معين تساعد عليه أو تكونه ظروف بيئية واجتماعية عديدة، وهو وضع يدركه المستفيدون وبخاصة المتخصصون منهم.

"فعادة ما يكون لدى كل باحث متخصص تصور لإسهام كل دولة في نشر الإنتاج الفكرى المتخصص في مجاله. وأيا كان مدى صحة هذا التصور فإنه عادة ما يتكون نتيجة لعدد لا حصر له من العوامل التاريخية والاجتماعية والتنظيمية فضلا عن الخبرات والمعارف الشخصية"^(١٠). وقد أخضع بعض الدارسين هذه الظاهرة للدراسة، ففي الفترة من مارس ١٩٦٨ حتى ديسمبر ١٩٦٩ أجريت دراسة للتعرف على مدى أهمية الإنتاج الفكرى غير الإنجليزى فى الأنشطة البحثية للوسط الأكاديمى بجامعة شفليد، حيث انتهت هذه الدراسة إلى ترتيب الدول ومجموعات الدول وفقا لإسهامها النسبى فى النشاط العلمى بوجه عام على النحو التالى:

الولايات المتحدة الأمريكية

المملكة المتحدة

ألمانيا والنمسا

فرنسا وبلجيكا

الاتحاد السوفيتى

هولاندا والدول الاسكندنافية

اليابان

دول الكومنولث

دول أوروبا الشرقية

إيطاليا

ويختلف هذا الترتيب الى حد ما من مجال الى آخر^(١١)، كما أن لنا أن نتوقع أن يختلف من زمان لآخر تبعا للتغيرات التي تطرأ على درجات التطور – إيجاباً أو سلباً – في مناطق جغرافية كثيرة من عالمنا.

ولعل العقدين الأخيرين (الثمانينيات والتسعينيات) أوضح شاهد على التعديلات التي أصابت موازين دول بارزة على الصعيد العالمي، حيث تحلل الاتحاد السوفيتي مثلاً وعانت المؤسسات العلمية في روسيا والعلماء الروس بالتالي من الأزمات الاقتصادية المستحكمة.*

٢/١/٤/٢ وجهات النظر ومكان النشر

هناك قطاعات من المعرفة البشرية لا يحسم فيها "المستوى العلمي" مدى قيمة العمل بالنسبة للمكتبات والمستفيدين، وإنما يعد تمثيل وجهات النظر المتعددة حول الموضوع أحد المطالب الرئيسية في الاقتناء.

ومن المعروف أن الباحث أو القارئ في المجالات الاجتماعية والإنسانية يصعب أن تكتمل لديه الرؤية دون التعرض لوجهات النظر المتنوعة بل والمتباينة، وتطالعنا صناعة النشر في أماكن مختلفة من العالم بكتب متعددة عن موضوعات بعينها، وقد قامت جريدة الاهرام المصرية بعرض نموذج حي للتضاد بل للتناقض في علاج الموضوع الواحد وذلك من خلال عرضها لكتابين عن انتهاكات حقوق

* كنا في الخمسينيات والستينيات نسمع عن الرعاية غير العادية التي يحظى بها العلماء السوفيت من قبل الدولة، أما في التسعينيات فقد توالى المعلومات عن أوجه المهانة التي يتعرضون لها مما جعل أعداداً كثيرة منهم تهاجر بحثاً عن حياة أفضل، وبلغ الأمر بالدكتور فلاديمير نيتشاي مدير المركز العلمي النووي في مقاطعة "تشيليا فيسك" وأكبر علماء الذرة الروس حد الانتحار في اليوم الأخير من أكتوبر ١٩٩٦، احتجاجاً على تحول العلماء الروس إلى شحاذين نظراً لعدم حصولهم على رواتبهم الزهيدة التي لاتعادل سوى ١٠٠ دولار في الشهر منذ فترة طويلة. راجع: الفقر يطارد الجنود والعلماء الروس. الاهرام (٢٠ جمادى الآخرة هـ ٢ نوفمبر ١٩٩٦ م). ص ١.

الإنسان (وإن اختلفت الألفاظ بين العنوانين) صدر أحدهما في الاتحاد السوفيتي السابق بينما صدر الآخر في أوروبا الغربية^(١٢). ولنا أن نتصور كيف تتباين الرؤى عن قضايا جدلية يزخر بها عالم اليوم مثل: الشيشان وروسيا - الارهاب الدولي - قضايا الديوان .. الخ. تبعا للدولة التي يصدر عنها العمل - ومع ذلك فليست تلك حقيقة صماء في كافة الأحوال فهناك احتمال قائم، وإن كان محدودا، لأن تصدر أعمال تعالج وجهات نظر لا تتبناها الدولة وبخاصة إذا كانت هذه الأخيرة تتيح قدرا من الحرية للاجتهادات الفكرية لبنى جلدتها.

٢/٤/٢ الناشر:

والناشر هو شخص أو شركة أو هيئة تتولى مسؤولية إصدار العمل حتى يتاح له الذبوع بين الناس، وقد يكون نفس الشخص أو ذات الشركة طابعا وبائع كتب وناشرا، أو ناشرا وموزعا، ولكن النشر أصبح وظيفة مستقلة منذ بداية القرن التاسع عشر^(١٣). وتتسم صناعة النشر في الوقت الحاضر بشئ من التعقيد حيث لم تعد عملا تجاريا بحتا ينحصر هدفه في استثمار الأموال في مجال تنهيا فيه فرصة لربح مادي - وهو أحد الأغراض المشروعة - وإنما أصبحت مشاركا فعليا في الحركة الفكرية، فتبادر دور النشر إلى القيام بدراسات ومسوح حول الاحتياجات من جانب آخر^(١٤). ولا غرو أن تعتبر إذن وظيفة مكملية للتأليف أو البحث، فإنجاز العمل العلمي (أو الفكري) لا يكفي، إذ يجب أن يصبح متاحا للجمهور إذا كان له أن يدخل ضمن الرصيد العام للمعرفة. وتفسير ذلك يكمن في أن الاتصال العلمي عملية من اتجاهين، والعمل العلمي مثله أي نوع من أنواع الإشارة لقيمة لها إن لم يدركها كائن ما، فلا نفع منه إذا لم يستعمل ويفهم من قبل متلق مستهدف، ومن ثم فإن الهدف من البحث العلمي أن ينشر. فالعلماء الذين يبدأون كدارسين في مستوى متقدم لا يقيمون أولاً على أساس براعتهم في إجراءاتهم للتجارب العملية، ولا

بمعرفة الأصلية في الموضوعات العلمية الدقيقة، ولكن يقيمون ويعرفون (أو يظنون مجهولين) من خلال ما ينشر لهم. (١٥)

والحقيقة أن حجر الزاوية في فلسفة العلم تقوم على افتراض أساسى مؤداه أن البحث الأصيل واجب النشر، فعن هذا الطريق فحسب توثق المعارف العلمية الجديدة، وتضاف الى قاعدة البيانات التى نسميها المعرفة العلمية، ولا يستغرب — فى ضوء ذلك — ألا تعد التجربة العلمية كاملة إذا لم تنشر وتستوعب وتفهم نتائجها وما أكثر المواد العلمية التى تقبع فى صمت داخل التوابيت الخشبية!

وإذا نظرنا الى دور النشر المعاصرة فاننا نجد منها ما اتخذ معايير يلتزم بها لما ينشر من حيث المستوى والجودة والأصالة، ومنها ما اتجه نحو التخصص الموضوعى، ونوع ثالث اتجه نحو انتاج الأعمال التى تخاطب فئات بعينها، كتلك التى تقوم على نشر كتب الأطفال والناشئين وهكذا...

وقد نما دور القطاعات الحكومية والهيئات والمؤسسات الرسمية الأخرى فى مجال النشر، وتفاوت حجم ذلك تبعاً للظروف السياسية والاجتماعية لكل دولة. وعندما يكون الناشر له هذه الصبغة "المؤسسية" فإنه يخلع ثقة بقدر ما على العمل الفكرى، وإن لم تصل إلى ما سقناه عند الحديث عن المسؤول الفكرى أو "الشخصية المعنوية" القائمة بإعداد العمل الفكرى.

وهكذا فإنه إذا كان التعرف على نوعية الناشر يساعد المستفيد فى القيام بالاختيار للأوعية التى تقتنيها مكتبته، فإنه يساعد المستفيد أيضاً فى اختياره للعنوان الذى يصلح لغرضه فى القرار أو الدراسة أو البحث.

يأتى تاريخ النشر فى مقدمة البيانات التى تساعد فى تحديد مدى حداثة المعلومات المحتواه فى عمل فكرى ما، وأيضا مدى حداثة المعالجة للموضوعات أو المعلومات التى طرقت من قبل، وكلما نجحت الجهات القائمة على نشر الكتاب فى اختصار الفارق الزمنى بين انتهاء الكاتب أو المؤلف من العمل (المخطوط) وبين صدوره، فإن دلالة تاريخ النشر على الحداثة تكون أكثر صدقا.

ويلاحظ بالرغم من التقدم المدهش فى وسائل الطباعة وأساليبها أن الفجوة الزمنية بين إعداد العمل فكرا، وبين صناعته نشرا تستغرق ستة أشهر فى الحالات الأفضل بينما تصل الى سنتين أو أكثر فى أغلب الأحوال، وهو أمر لا يتلاءم مع السرعة الفائقة لحركة البحث العلمى، وبخاصة فى مجالات العلوم البحتة والتقنية، وبعض من مجالات العلوم الاجتماعية. وتسعى التقنيات الإلكترونية بشكل حثيث لتقديم بدائل تختصر الفجوة الزمنية بين إنتاج العمل ونشره من خلال النشر الإلكتروني للكتب والدوريات وغيرها^(١٦).

وفى معالجة جيدة "للحداثة" كحاجة من حاجات المستفيدين يساعدنا باتريك ويلسون (١٩٩٣) Patric Wilson على إلقاء الضوء على تنوع أشكال الحداثة تبعا لطبيعة الحاجة فيقول: "عندما يطلب الناس معلومات عن أمر ما، فإنه يفترض أنهم يريدون المعلومات الحديثة أى المعلومات التى تصف الحال الذى عليه شئ ما الآن تماماً مثلما يفترض الناس أنهم عندما يطلبون المعلومات فإنهم يريدون المعلومات الصحيحة لا المعلومات الخطأ. وفيما خلا حالات محدودة فإن كلمة المعلومات تعنى المعلومات الحديثة، أى المعلومات التى تدور حول وضع العالم حالياً، وحتى عندما يسألون عن الماضى فإن المرء يفترض أنهم يريدون أن يعرفوا ما يعرفه الناس أو يعتقدونه فى الوقت الحالى عن الماضى، وليس ما اعتاد الناس ظنه. وإذا

كان السؤال عن شئ يفترض ألا يمسه تغيير مثل قيمة بعض الثوابت المادية، فإنهم - مرة أخرى - يريدون معرفة وجهة النظر الحديثة حول ماهية ذلك وليس وجهة النظر التي اعتادوا على التعلق بها. على أن افتراض الحداثة على طول الخط يعد افتراضا جامدا، لأنه إذا كانت المعلومة القديمة مطلوبة فإن من الضروري بذل جهد خاص للتأكد من أن ذلك هو ما يطلبه المستفيد، ويمكن للمعلومات القديمة أن تظل صالحة بالطبع إذ لعلها تصف شيئا لم يطرأ عليه تغيير، أو تعرض لوجهة نظر ما نزال على اعتناقها فليس مطلوباً من المعلومات أن تكون جديدة كي تكون جارية current^(١٧) .

أما حشمت قاسم (١٩٨٤) الذي لاشك أنه يعايش افتقاد مصادر معلوماتنا عموماً للحداثة فيعالج القضية من منظور ظاهرة التعطل حيث يشير الى أن مصادر المعلومات تتناقص أهميتها بمرور الوقت وهو ما يعرف بظاهرة التعطل. فالمستفيدون عادة ما يكونون أكثر حرصاً على ملاحقة الجديد وأقل اهتماماً بالقديم في معظم الأحيان. ويعرف التعطل بأنه فقدان العمل العلمي كلياً أو جزئياً لمقومات الإفادة منه، ولايعنى بالضرورة فقدان محتوى هذا العمل لقيّمته وترجع أسباب تعطل الإنتاج الفكرى الى ما يلى: -

أ) عوامل الوراثة بين الأعمال العلمية، فالأعمال الجديدة عادة ما تحمل الخصائص الوراثة الإيجابية للأعمال القديمة مما يحد من الاعتماد على هذه الأعمال القديمة رغم صلاحية محتواها.

ب) تسجيل المعلومات فى أعمال لاحقة، فمن الممكن على سبيل المثال للمقالات الاستعراضية والمراجعات أن تؤدي إلى الحد من الرجوع إلى الأعمال الأصلية التى تعرف بمحتواها.

ج) تناقص الاهتمام بالمجال بالرغم من صلاحية المعلومات التي يشتمل عليها إنتاجه الفكرى.

د) فقدان المعلومات نفسها لصلاحيتها نتيجة لاكتشاف حقائق جديدة. وينبغى ألا ننسى أنه يمكن فى مقابل ذلك - والحديث مازال لحشمت قاسم مستشهدا بموريس لاين - أن الأعمال التى أصبحت عاطلا يمكن أن تحظى بالاهتمام بعد حين، وهناك ثلاثة احتمالات فى هذا الصدد:

- ١- ألا تحظى المعلومات بالقبول فى البداية ثم تتكشف صلاحيتها فيما بعد.
 - ٢- أن تكون المعلومات صالحة فعلا إلا أن غياب الأساس النظرى المقبول وعدم توافر (التقنية) المناسبة قد يؤدىان الى تأخير الافادة منها.
 - ٣- أن تكون المعلومات صالحة فعلا وفى مجال يحظى بتجدد الاهتمام به، كما هو الحال مثلا بالنسبة لموارد الطاقة البديلة وخاصة الطاقة الشمسية^(١٨).
- ولا يفوتنا القول بأن هناك حالات دراسية خاصة - مما ألمح إليه ويلسون ضمنا - يحتاج فيها المستفيد الى أعمال بتواريخ نشر أقدم، وذلك مثل اشتغال إحدى الطباعات من عمل ما على قضايا أو مسائل تم حذفها أو اختصارها فى الطباعات التالية، والحاجة الى تتبع نمو العمل فى طباعته المختلفة... الخ.

٥/٢ التوريق والوصف المادى:

يكاد المرء يرى فى بيانات التوريق (عدد المجلدات - أو عدد الصفحات، وجود ايضاحات، وأبعاد العمل) أقرب البيانات الى تمثيل الهيئة المادية للوعاء، ولعل ذلك هو الذى أدى حديثا الى تخصيص تسمية الوصف المادى للتعبير عن هذه البيانات، فضلا عن أن هذه التسمية تنجح فى التعبير عن الملامح المادية للأوعية الأخرى غير الكتب.

إن عدد الصفحات أو المجلدات يتيح للمستفيد التعرف على مدى سعة العمل الفكرى، ومدى توافق هذه السعة مع نوعية الاحتياج. ثم إن تبيان سمات شكلية كالجداول الإحصائية والخرائط والرسوم والمصورات له أهميته، حيث لا يمكن الفصل بين هذه السمات (رغم شكليتها) وبين المعالجة الموضوعية المحتواة "وإذا كانت الأشكال ملحقاً أساسياً فى الكتب العلمية والتقنية، فإن الخرائط من ناحية أخرى ملحق أساسى فى الكتب التاريخية والجغرافية..".

٦/٢ السلسلة

تتنمى بعض الأعمال الفكرية المنفردة الى مجموعة يربط بينها عادة اسم يطلق عليها جميعاً (اسم السلسلة) كما يكون لكل عمل رقم مميز داخل الأرقام المسلسلة التى تجمع تلك الأعمال. وتتنوع طبيعة السلاسل تبعاً للهدف منها، فهناك سلسلة تخاطب قطاعاً معيناً من المستفيدين أو تختص بجوانب موضوع ما، أو تجمع ما أنتجه مؤلف معين.. الخ.

وتصل بعض السلاسل فى شهرتها درجة تجعلها مؤشر جذب للمستفيد لآى وعاء يصدر من خلالها. ولعل من أشهر أمثلة السلاسل العامة سلسلة "اقرأ" التى تصدر عن دار المعارف فى مصر، وسلسلة "المكتبة الثقافية" التى تصدر عن الهيئة العامة للكتاب. وأذكر أننا فى الستينيات ونحن فى المرحلة الجامعية الأولى استطعنا إدراك تميز هذه السلسلة الأخيرة من بين كثرة من السلاسل أصدرتها دور النشر التابعة للدولة وقتها. ويقضى المقام أن نشير الى المكانة التى تحتلها الآن سلسلة "عالم المعرفة" التى تصدر فى الكويت والتى أفرزت العديد من الأعمال الفذة تأليفاً أو ترجمة.

٧/٢ خاتمة

وبعد، فربما يثور تساؤل حول ما إذا كان العرض الذى قدمناه - فى هذا الفصل - للدلالات المستفادة من بيانات مجردة تتوافر بشكل ظاهر "على سطح" العمل الفكرى قد تجاوزت الاهتمام المقبول أو المعقول، لكننا نعيد ما سارعنا الى قوله فى بداية الفصل من أن المكونات الخارجية مهما كانت قيمتها ليست هى المنوطة بحسم قيمة العمل وإنما تحدونا الرغبة فى تأكيد نظرة التكامل التى يعيد أهل الفكر والبصيرة اكتشافها بين الجوهر والمظهر أو الشكل والمضمون.

إرجاعات ببليوجرافية

١- حسنى عبد الرحمن الشيمى. المغزى الدلالى لبيانات الوصف الببليوجرافى. مجلة المكتبات والمعلومات العربية. س ٨، ١٤ (جمادى الأول ١٤٠٨ هـ يناير ١٩٨٨م) ص ٥٠-٦٠.

٢- Baker, Betsy. A conceptual framework for teaching online catalog use. Journal of Academic Librarianship 12,no. 2:90-96 (1986) [as quoted in] Bechtel, Joan Developing and using the online catalog to teach critical thinking. Information Technology and Libraries. vol. 7, no. 1 (March 1988) p. 30, 31.

٣- لمزيد من التوضيح راجع:

Harrod, Leonard Montague, Harrord's Librarians glossary of terms. - 5th ed. Aldershot, Hampshire: Gower, 1984.p.51.

٤- فوسكت، د.ج. سبل الاتصال: الكتب والمكتبات فى عصر المعلومات ترجمة حمد عبد الله عبد القادر؛ مراجعة حسنى عبد الرحمن الشيمى. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٤١٣هـ - ١٩٩٣م. ص ٤٥.

٥- Burler, Peirce. An introduction to library science. Chicago: The University of Chicago Press, 1933. p32.

٦- Landheer, B. Social Functions of Libraries. New York: The Searecrow Press, 1957. p. 116.

٧- Butler, Pairce. Loc cit.

٨- Thompson, Elizabeth H. ALA glossary of libray terms - Chicago: American Library Association, 1943, p. 140.

٩- قواعد الفهرسة الانجلو - أمريكية - الطبعة العربية الأولى / تعريب محمد أحمد أتييم مراجعة محمود الأخرس - عمان: جمعية المكتبات الأردنية، ١٩٨٣، ص ٨.

- ولمزيد من الأمثلة على سلبية الناشرين (أو المؤلفين) العرب في معالجة بيانات الوصف الببليوجرافي بصفة عامة راجع: ناصر السويدان، أخطاء الناشرين العرب وانعكاساتها على الفهرسة ... مكتبة الادارة - مج ٩، (٢٤ جمادى الأول ١٤٠٢هـ مارس ١٩٨١) ص ٢٣ - ٣٥.

١٠- حشمت قاسم، خدمات المعلومات: مقوماتها وأشكالها - القاهرة: مكتبة غريب، ١٤٠٤هـ ١٩٨٤. ص ٢٨٤.

١١- نفس المرجع - ص ٢٨١ - ٢٨٤.

١٢- الاهرام (٢٠ جمادى الأولى ١٤٠٦هـ - ٣١ يناير ١٩٨٦)

١٣- Thompson, Elizabeth H. Op. cit. p. 109.

١٤- حسنى عبد الرحمن الشيمى. المكتبات المدرسية ومستقبل القراء فى الوطن العربى. مجلة المكتبات والمعلومات العربية. س ٢، ع ٢ (جمادى الثانية ١٤٠٢هـ - ابريل ١٩٨٢) ص ٨٨.

١٥- فوسكت، د.ج. مصدر سابق. ص ٤٤. وأيضا:

Day, Robert, A. How to write and publish a scientific paper. 4ed.

Cambridge: Cambridge University Press, 1995. p.ix, 2

١٦- Kist, Joost. Electronic publishing: looking for a blue print, New

Dellhi: Institute of Book Publising, 1989.

١٧- Wilson, Patric. The value of currency. Library Trends,

Vol. 41., (Spring 1993)p.632,633.

١٨ - حشمت قاسم . مرجع سابق. ص ٤٢، ٤٣.

الفصل الخامس

التقييم النقدي

تحديات اجتماعية وحضارية

إن المعلومات سابقة التجهيز (المعلبة) تشجع الناس على قبول آراء الآخرين دون مناقشة، أما إمداد أبناء المجتمع بالمعلومة الضرورية وكيفية التعامل معها فيدعم استقلال الفرد والجماعة.

الجمعية الأمريكية للمكتبات "بتصرف"

١/... المجالات الاجتماعية والتقييم النقدي	١/٢/٥ محو الأمية القرائية
٢/... التدفق الحر للمعلومات وافتقاد التوازن	٢/٢/٥ محو الأمية المعلوماتية
٣/... المعلومات في السياسة والاتصال	٣/٢/٥ محو الأمية الحاسوبية
٤/... الحملات الإعلامية والمعلوماتية والتقييم النقدي	٦/... التقييم النقدي وسوابقنا الحضارية
٤/٢ فرض التجانس الحضارى	٦/١ تمهيد
٤/٣ فرض المقولات والمفاهيم	٦/٢ تعبير حضارتنا عن التقييم
٥/... التقييم النقدي وتعدد الأميات	٦/٣ الانفتاح الحضارى التقييمي
٥/١ تعدد الأميات وشمولية المعالجة	
٥/٢ التقييم النقدي وإزاحة الأميات	

الفصل الخامس

التقييم النقدي

تحديات اجتماعية وحضارية

١/...المجالات الاجتماعية والتقييم النقدي

إذا كان الحديث عن التقييم النقدي للمعلومات فيما سبق حديثاً عاماً بالنسبة لمجالات المعرفة البشرية كافة، فإنه لا يمكن إنكار أن تلك المجالات تتفاوت فيما بينهما من حيث الحاجة إلى هذا التقييم من جانب، وكذلك من حيث الصعوبة أو السهولة في تطبيق هذه العملية من جانب آخر.

وفي ضوء ذلك يمكن القول إن مضمون كل من العلوم البحتة والتقنيات في معظمه عبارة عن حقائق محايدة أكثر يسراً وسهولة من حيث الحكم عليها إيجاباً أو سلباً، هذا فضلاً عن أن المعنيين بالحكم عليها أو تقييمها يمثلون دائرة بشرية محدودة بحدود مستوى معين من التخصص. بينما قضايا العلوم الاجتماعية والإنسانية موضوعها الإنسان، وسلوكه الحي ومن الطبيعي أن تحظى بمشاركة أوسع من جانب فئات اجتماعية تتفاوت في نوعياتها وتزيد في أعدادها، وبرغم المحاولات الحديثة لإخضاع موضوع هذه العلوم وظواهرها لمناهج تشبه في صرامتها تلك التي تتبع في العلوم البحتة والتقنيات (البحوث الإمبريقية) إلا أنها لم تستطع - ولعلها لن تستطيع - تحقيق الحياد المطلق أو الحسم الحاد في الأحكام التي تصدر حول كثير من قضاياها.

ولعل هذا ما دفع أحد الدارسين إلى جعل التقييم النقدي للمعلومات أكثر التصاقاً بالمجالات الاجتماعية حيث يقول "... من الواضح أنه يمكن أن تتوافر في

العلوم الطبيعية والهندسية كميات هائلة من المعلومات جرى مراجعتها بالفعل، وثبت أنها جديرة بالاختزان مما يجعلها ذات أهمية في صناعة أو اتخاذ القرار. أما في حالة العلوم الاجتماعية "فإنى لأستطيع النظر إلى عملية التخزين هذه وقد حسنت - في ذاتها - موقفنا مالم تبلور بعض الإجراءات للتمييز بين المعلومات في هذا المجال، وتبيان الصالح منها والظالم" (١).

ومن حيث دائرة الاهتمام، فلا شك أن قضايا العلوم الاجتماعية والإنسانية تجد مشاركة أو اهتماماً واسعاً، حيث لا يوقف شرط التخصص في المجال حجر عثرة أمام المشاركة أو الاهتمام، الأمر الذي يزيد من أهمية ما توليه تلك العلوم لنوعية المعلومات ووضع بعض المعايير التي يمكن من خلالها الحكم على المعلومة بأنها جيدة أو ملاءمة، كأن تكون دقيقة، وحديثة، وكاملة، وموجزة، ويمكن الاعتماد عليها، وفي المقابل فإن المعلومة متدنية القيمة تكون: مضللة، مشوهة Distorted متناقضة وغير مفهومة، ولا بد أن تكون المعلومة كذلك ذات صلة بالموضوع محل الدراسة وأن يتم الحصول عليها في التوقيت الملائم وأن يتم التعامل معها بالأسلوب الملائم، وأن تحتوي على القدر الضروري من التفاصيل، وأن يتم تبينها بالقدر الكافي الذي يتلاءم مع مضمونها، وإذا ما قمنا بتطبيق كل هذه المعايير أو بعضها على نوعيات المعلومات المتداولة في العالم الآن، لوجدنا أن قدراً هائلاً منها لا يحقق الحد الأدنى من تلك المعايير مما يجعل دارسى العلوم السياسية والاتصالية يعتبرون أن هذا الإخفاق لا يعضد من فرص السلام على المستوى الدولي وبخاصة أن عملية "توليد" ومعالجة المعلومات والتزويد بها يتحكم فيها عدد قليل من مؤسسات الإعلام العملاقة (٢).

٢/... التدفق الحر للمعلومات واقتقاد التوازن

ومادمنّا قد عرجنا بالحديث على المعلومات والسلام، أو دور المعلومات فى العلاقات الدولية فلا بد من الإشارة إلى مقولة ذاتة تحتاج الى مراجعة ومؤداها أن الصراعات تحدث نتيجة لجهل الأطراف بعضها بالبعض، وأن أسباب الحروب تتبع من عدم توافر معلومات صحيحة كافية عن الطرف الآخر. ومن ثم فإنهم يرون أنه عندما تتاح للمجتمعات فرصة عبور الجهل المتبادل من خلال مبدأ التدفق الحر للمعلومات Free Flow of Information فسيستتب السلام، وعادة ما تقرر هذه المدرسة من التفكير التدفق الحر بالتبادل الحر للسلع والتجارة الدولية الحرة من منطق حر (ليبرالى) ومع صحة بعض الفرضيات فى هذا الاتجاه، فإننا نجد أنه لايعير أى اهتمام لمسألة نوعية المعلومات التى يجرى توفيرها^(٣).

وكم يتمنى الإنسان - كما يقول د.ج فوسكت (١٩٨٣) أن تؤدي الزيادة فى كمية المعلومات من خلال التدفق الحر للمعلومات إلى تفاهم أفضل وتآلف أشمل، غير أن المائة والأربعين حربا التى وقعت منذ ١٩٤٥ تبين بكل أسف أن الواقع غير ذلك، وليس من الصعب إدراك السبب. فحتى عندما يبدو فى ظاهر الأمر أنه يتم إعلامنا بالحاصل عن طريق رؤية ما يحدث فى حينه فإننا نتلقى فقط صورة ذات بعدين. أما القصة الكاملة فلا تصلنا أبدا. وإذا كان الرجل قد دلل على ذلك بالروايات الجزئية والمتحيزة أو الناقصة التى بثها الاعلام - من خلال انتقاده لما بثته وسائل الاعلام البريطانى - حول النزاع المسلح بين بريطانيا والارجنتين على جزر الفوكلاند، فما بالنّا لو أنه طبق النظرة الموضوعية ذاتها على أحداث حرب الخليج وما تلاها من أحداث عربية وعالمية؟!

ويرى فوسكت أن السبب الأساسى لمشكلات الاتصال "يكمن فى الأسلوب الذى يتجاهل به منتجو المعلومات المتلقى أو المستقبل، وضعف أو عدم أخذ

احتياجات المستقبلين الحقيقية للمعلومات في الحسبان. وتقذف الآن الحقائق حرفيا الى الفضاء ادراكا لما تتيحه التقنية الحديثة من اليسر لأى انسان فى استعادة هذه الحقائق الى الأرض مرة أخرى^(٤)، وبصرف النظر عما إذا كانت هناك أى فائدة تجنى من ذلك. وتتفاقم المشكلة فى ظل عدم التكافؤ الذى نلمس آثاره فى العلاقات بين الدول النامية والدول الصناعية وعدم التوازن فى توزيع الثروة فى العالم وعدم التوازن بالتالى فى توزيع القوة حيث تمتد آثارها الى عدم التوازن فى أجهزة الاتصال^(٥)، وتبعاً لذلك نجد الفجوة بين عدد قليل من الدول ذات القدرة على الاتصال والتحكم فيه وبين التى تستقبل رسائلها، تعادل فى اتساعها الفجوة بين البلاد الغنية والفقيرة إن لم تكن أوسع. وقد أكد بعض الدول وبخاصة من أقطار العالم الثالث منذ فترة ليست بالقصيرة أنه ليس لهم خيار من الناحية العملية، لأن أقطارهم تفتقر إلى وسائل الإنتاج والبث لمعلوماتها الخاصة وروايتها الخاصة للأحداث ووجهات نظرها الخاصة. ولذلك فهم مرغمون على الاعتماد على ما تختار بثه تلك الأقطار ذات التقنية المتقدمة، من خلال وكالات الأنباء الغربية مثل رويتر Reuters والأسوشيتد برس Associated Press. ولم تكن الـ CNN بملاحقتها "الرهيبة للأحداث" قد ظهرت بعد.

والاتصال بمفهومه المناسب للمشاركة فى المعلومات يجب أن يكون عملية ذات اتجاهين، وإلا فيمكن أن ينقلب بكل سهولة إلى استعمار ثقافى وذلك ما حذر منه تقرير برانت Brandt (١٩٨٠) وغيره من التقارير العديدة. فالانسياب الحر للمعلومات ينبغى أن ينساب بحرية فى كلا الاتجاهين، وذلك يعنى أنه يجب أن تتاح لكل البلدان الفرصة بجعل أصواتها مسموعة^(٦).

إن المشاركة فى المعلومات من خلال الاتصال الأصيل ذى الاتجاهين سينمى الفهم لأساليب الآخرين وقيمهم والتعاطف معها وكما كان الاتصال أكثر فعالية أتاحت للناس فرص أكبر للعيش معا فى انسجام ووثام وسلام.

٣/... المعلومات فى السياسة والاتصال

وما دمتنا قد عرجنا على تشكيل بعض مشكلات وسياسات الدول فلعلنا فى حاجة الى شئ من التوضيح لطبيعة العلاقة بين كل من مجالى السياسة والاتصال من جانب والمعلومات وتقييمها من جانب آخر. فهذان المجالان (السياسة والاتصال) يتعاملان مع الأحداث والأحداث ليست محكومة بقوانين ثابتة، ومن هنا فإن صناعة أو اتخاذ قرار بشأنها لا يمكن الاعتماد فيه بدرجة كبيرة على حلول جاهزة أو مسبقة، كما لا يستطيع المسؤولون عن هذا النوع من المهام انتظار مكتشفات بحوث مستقبلية لحل مشكلات أو مواقف تواجههم من فورهم وإنما عليهم التصدى لمعالجتها هنا والآن (فى مكانهم هذا وزمنهم هذا) بالمعلومات المتصلة بالموقف فى أحدث تطوراته والممارسات أو السوابق المشابهة، على أن تتاح هذه المعلومات جميعا فى أسرع وقت، كى يتخذ صناع القرار قرارهم أيضا فى أسرع وقت.^(٧)

لكن كيف يمكن الجمع بين كلمة أسرع التى تكررت هنا وبين كم المعلومات الهائل الذى يمكن أن يتاح حول قضية ما؟

إن صناع القرار المهتمين بحدث ساخن كالذى عشناه لتونا أقصد الاشتباكات فى شمال العراق وإطلاق الولايات المتحدة للصواريخ على المنشآت العراقية الدفاعية (النصف الأخير من ربيع الثانى ١٤١٧هـ - الأول من سبتمبر ١٩٩٦) يجدون أنفسهم بين تلال من الصحف وتقارير وكالات أنباء، ورسائل المثلى (الفاكس) والقنوات المختلفة للبث المرئى والإذاعى فضلا عن تقارير السفارات فى

الخارج وأجهزة المخابرات المعنية، لو أنهم تفرغوا لمراجعتها جميعا ل جاءت قراراتهم بعد زمن طويل وكأنهم يستعيدون أحداثا فرغ منها الناس ويتعاملون مع واقع غير واقع... ومن هنا فإن مؤسسات المعلومات ومراكزها فى هذه المواقع تعنى بالتقييم والانتقاء عنايتها بالتجميع والتقصى، حتى تصل المعلومات إلى صناع القرار بالقدر والكيف الملائم.

وصناعة القرار هنا فضلا عن الفعل الظاهر والمباشر كضرب أهداف أو الدفاع عنها تتسع لتشمل أيضا اتخاذ موقف تأييد أو اعتراض أو إصدار تصريح أو بيان، أو تصويت فى المنظمات الدولية والإقليمية... الخ.

٤/... الحملات الإعلامية أو المعلوماتية والتقييم النقدى.

٤/١ تمهيد

إن المستفيد أو القارئ العربى يعيش مناخا إعلاميا أو معلوماتيا أقرب الى تزييف الوعى فهو يواجه حملات غزو ثقافى شرسة كما يواجه أيضا حملات تضليل واستشراق جديد تحشد لها الوسائل والرسائل المعلوماتية، وتتخذ من عالمية الثقافة والتجانس الثقافى والحضارى تكأة لفرض أو على الأقل لعرض - قيم وأفكار لا تتناسب مع النسق العقيدى والثقافى للمجتمع.

٤/٢ فرض التجانس الحضارى

وتتجاهل هذه الحملة أن الفلسفة التى تقوم عليها التربية تؤمن بالتنوع على مستوى الجماعات كما هو الحال على مستوى الأفراد، وتصل بدارسيها فى أغلب الأحوال الى التيقن من أنه ليس هناك نمط ثقافى أو حضارى واحد أو " رأى واحد" فزوايا الرؤية مختلفة والاجتهادات متعددة^(٨). إن إعلان مدينة المكسيك بخصوص السياسات الثقافية فى المؤتمر العالمى لليونسكو فى سنة ١٩٨٢ قد اعترف " ... بأن

كل ثقافة تمثل مجموعة فريدة من القيم لا بديل لها، ونظراً لأن التقاليد وأشكال التغيير لكل أمة هي أعظم وسائلها في إبراز وجودها وتميزها بين الأمم". وقد علق "فوسكت" على ذلك قائلاً: "إن أكبر مشكلة في عصر المعلومات هي ضمان ألا يؤدي التقدم العلمي والتقني إلى الانطفاء والتلاشي لقيم فريدة لا يمكن تعويضها"^(٩). ولابأس من أن نورد أيضاً في هذا السياق دحض نبيل على (١٩٩٤) لهذه الحملة وتأكيد براءة التربية من الإتجاه الهادف الى "طبع" البشر بطابع ثقافي شبه موحد حيث يقول: "لم يعد هدف التربية خلق عالم من البشر المتجانس المتشابه، بل بشر متميز بهويته الحضارية وقيمته (الذاتية)، قادر على التواصل مع الغير يتقبل المختلف عن واقعه والرأى المغاير لرأيه. إن التماهى فى عملية التجنيس الحضارى التى نشهدها حالياً، تهدد خصوصية الإنسان التى سرعان ما يفقدها، تحت وطأة الشائع والغالب الذى يكتسب سلطة من شيوعه وغلبته لا من أصالته وتميزه"^(١٠).

ويرى (حامد عمار، ١٩٩٦) أن تربية الإبداع المركب تمثل خطوة أساسية لمقاومة مثل هذه التيارات الوافدة والصاخبة، فالإبداع المركب — كما يقول — "يمضى بنا الى رؤى جديدة وأفعال مغايرة شديدة ن صنع من خلالها هويتنا وننميها كما نريد نحن بإبداعاتنا، لا كما يريد لنا غيرنا، وهو فى الوقت ذاته خط دفاعنا الثقافى القوى والحصين فى مواجهة ما يتهددنا من التيارات الثقافية العنصرية أو المستحيلة"^(١١).

فإذا ما توافر لنا على المستوى الفردى والجماعى هذا النوع من الشخصية الواثقة بطاقتها الذاتية غير المستسلمة لما تفرزه طاقات الآخرين، أصبح بالإمكان الرصد اليقظ لكل ما يمس حقوق الإنسان العربى، والتصدى لحملات التضليل الإعلامى، واستيعاب الظواهر الاجتماعية بوعى يمكنه من تحديد المواقف تجاهها رفضاً أو قبولاً دون الانبهار الضار أو الرفض السلبي، على أن الرؤية الشاملة توجب علينا ألا نحمل البيانات الخارجية وحدها — بغض النظر عن حجم ما تتحمله

من مسؤولية - ما نعانيه من تضليل أو تزييف، ذلك أنه يوجد فى داخل الأمة العربية كمّاً لانهسد عليه من البضاعة الإعلامية والمعلوماتية الرديئة يطلقها أصحاب الفكر المنحرف، وهذه أيضا لا يمكن مواجهتها الا بملكات النقد والتقييم التى تمكن الفرد من فرز أو تنقية ما يتلقاه من أفكار ومعلومات^(١٢).

٣/٤ فرض المقولات أو المفاهيم

تعمل المجموعات المنتجة للمعلومات: مثل محررى الصحف والمراسلين الصحفيين ومنتجى الفقرات (البرامج) الاذاعية والتلفازية على أن تقدم لمجموعة المستهلكين (المشاهدين) ما يظنون أنه ينبغى لهم أن يتلقوه، مدعين استخدام السوق كمقياس أو مؤشر للحاجة إلى إنتاجهم.

فالمبادرة الإيجابية تبقى لدى المنتجين إذ تتكون المعلومات بصفة عامة من مقولات يقدمها البعض عن تصورات ومفاهيم سبق لهم استيعابها فى أذهانهم، فهى عبارة عن بنى فكرية متمثلة سلفا فى بعض الأذهان قبل أن تسجل على أوعية المعلومات. وتتوقف خدمة المعلومات على مدى تسخير تلك المقولات واستخدامها لفائدة الآخرين. وتضم فئة المنتجين للمعلومات الأصلية مراسلى الصحف والإذاعة والتلفاز الذين يراقبون الأحداث ويوثقون رواياتهم وملاحظاتهم حولها من خلال وسائل الأخبار، كما تشمل الكتاب والمعلقين الذين يضيفون تفسيراتهم الخاصة لمثل تلك الأحداث، ومنهم العلماء الذين يجرون التجارب فى معاملهم ثم ينشرون ملاحظاتهم من خلال الكتب والمجلات المتخصصة، وكذلك الكتاب الخياليين الذين يلقون الضوء على الأحداث بقوة خيالهم الثاقب.^(١٣)

فالصورة التى بين أيدينا - من خلال منتجى المعلومات - تنسب أسس التقدم والرقى الى حضارة بعينها أو مجتمعات محددة لا يتأتى منها إلا الخير، وفى المقابل تنسب الشر الى مصادر بعينها من الأفراد والجماعات لا يفرزون إلا شرا

محضاً ولعل حضارة هذه الأمة كانت الأكثر عرضة لهذه الموازين المائلة، فخصتها بنصيب من السلبيات والنقائص لم تصب به أى من الحضارات الأخرى كما أنها فى الفترات الحالية كانت صارخة.*

أما المصطلحات المراوغة أو المخادعة التى تحمل ضمناً مفاهيم معينة يراد توجيهها الى المتلقى وتعزيزها لديه، فإن مثالها التطبيقي الذى يطالعنا ليل نهار قد حفل حديثاً بمصطلحات مثل:

الشرق أوسطية

السلام مقابل السلام

الأمن قبل السلام

العمليات الارهابية

التعنت العربى

* حائت الأقدار للذين يدرسون أثر الصور النمطية Stereotype أو الانطباعات التى تتشكل من خلال التنشئة الاجتماعية وبالتأثير الرهيب لوسائل الاعلام على آراء الناس واتجاهاتهم، من خلال الحادث التى تعرضت له مدينة أو كلاهما فما أن أذيع الخبر حتى انطلقت وسائل الاعلام التى كانت قد عبأت طاقاتها لتغذية المخزون الجاهز وحشدت الخبر والصوت والصورة والكاتب والمفكر والمعلق و"الخبير الاستراتيجى" وخبراء الإرهاب " ليجمعوا تقريرا على مقولة أن الفاعل شرق أوسطى، وبالتحديد متطرف عربى مسلم بل ومن جماعة ... فى البلد العربى .. الخ والعجيب أنه بعد اتصاح الحقيقة وأن الفاعل أمريكى مائة بالمائة لم يتغير الأمر كثيراً وربما تجلت "سلطة" هذه الأوساط الاعلامية فى القدرة على استيعاب فضيحتها واعتبار أن العرب والمسلمين هم المسؤولون حتى عن تلبس هذه الأوساط ذاتها بماسمة تهرباً: خطأ التقدير. راجع مثلاً:

Council on American - Islamic Relations. A rush to Judgement: the CAIR report on Anti - Muslim stereotyping, Harassment and hate crimes following the bombing of Oklahoma City's Murrah Federal Building, April 19, 1995. Washington : CAIR, 1995.

(و) فهمى هويدى. ليلة القبض على تيمونى. الأهرام (٢١ مايو ١٩٩٥).

التنازلات المتبادلة

السلام قبل الأرض

الحق التاريخي

الأراضي المتنازع عليها

السلام البارد

في حين تتسحب مصطلحات يجسمها الواقع مثل:

القومية العربية - الأمة العربية

الأرض مقابل السلام

العمليات الفدائية

الصمود العربي

انتهاك الإتفاقيات

الحقوق العربية المشروعة

الأراضي العربية المحتلة

اتفاقات أوسلو

قرارات الأمم المتحدة

حق تقرير المصير

٥/ التقييم النقدي وتعدد الأميات

١/٥ تعدد الأميات وشمولية المعالجة

فى سياق الحديث عن الأمية الحاسوبية ومقاومتها فى مجتمعاتنا العربية، وجدت فى عمل سابق (الشمى ١٩٩٢) أننا مواجهون بتعدد فى أنواع الأمية، فضلا عن أمية القراءة والكتابة (عدم القدرة على تمييز الحروف والكلمات أو كتابتها) فإن لدينا شكوى من الأمية الثقافية، والأمية المهنية، والأمية المعلوماتية وأخيرا (وليس آخرا) الأمية الحاسوبية (التي يعتبرها البعض أحد فروع سابقتها أى الأمية المعلوماتية)، وتساءلت عن الأسس التي نحدد بها نصيب كل منها فى سلم الأولويات، أو بعبارة أخرى بأيها نبدأ فى ظل الواقع الحى الذى نعيشه، وإذا بى أكتشف - ربما لحسن الحظ - أن المشكلة التي تصورتها ذات خصوصية بالنسبة للعالم العربى والمجتمعات الأخرى ضعيفة النمو، ليست كذلك تماما، وأن المجتمعات التي قطعت شوطا كبيرا فى مجال إنتاج التقنيات والاستفادة منها تواجه - مع اختلاف الظروف - نفس الموقف. قضية الأمية الحاسوبية تستأثر بنصيب كبير من الاهتمام على حساب الأمية التقليدية^(١٤)، مما دعا فنسنت موسكو Vincent Mosco (١٩٨٨) أستاذ علم الاجتماع بجامعة Queen University فى كندا إلى انتقاد المعالجة الشائعة لمشكلة الأمية فى المجتمعات الغربية وانصرافها حديثا إلى الاهتمام بمقاومة الأمية الحاسوبية أو على حد تعبيره بالقراءة الحاسوبية.^(١٥)

ما البديل اذن؟

البديل الذى يطرحه الرجل ينطلق من مفهوم موسع لمعرفة القراءة والكتابة ليشمل القراءة اللفظية (المنطوقة) Verbal والبصرية Visual والمعلوماتية، ويؤكد على الالتزام التقليدى بتعلم كيفية قراءة الكلمة المكتوبة، ويتهم أصحاب النزعة المستقبلية الذين يحتجون بأن الحواسيب تجعل من مهارات القراءة (التقليدية) أمرا عفا عليه الزمن، بأنهم يدعون الى وأد المجتمع.^(١٦)

والمغزى الذى نخرج به من هذا الطرح الواعى أن ترتيب الأولويات ليس سلما جامدا يستحيل صعود درجة فيه قبل صعود ما قبلها، وإنما يمكن التعامل المرن مع بعض منها أو معها جميعا فى وقت واحد. ففى الوقت الذى تلح علينا الأمية بمفهومها الأول، وتذكرنا بالعجز الصارخ لمرور عقود كثيرة دون أن تتزحزح نسبتها هبوطا عما يقارب ٦٠٪ أو أكثر فى مصر والعالم العربى عموما، وأن أصحاب هذه النسبة لا يستطيعون الانتفاع بالاتصال من خلال الكتابة، فإن علينا فى الوقت نفسه تعليم الناس كيف يقرأون الأدوات الببليوجرافية، والأعمال المرجعية، ومهارات الاستفادة من مؤسسات والمعلومات من خلال التعليم الببليوجرافى. كما أن التطور التقنى يفرض علينا مقاومة الأمية الإلكترونية، أى توفير القدرة على قراءة النظم الإلكترونية القائمة على استخدام الحواسيب والتسهيلات الاتصالية اللازمة لها.

٢/٥ التقييم النقدى وإزاحة الأميات

وهنا فإنه يلزمنا توضيح أن مهارة التفكير والتقييم النقدى ليست قيد مرحلة ما فى حياة الفرد أو فى حياة المجتمع، كما أنها ليست قيد نوع بعينه من برامج محو "الأميات" المتعددة. صحيح أن الحاجة إليها قد تكون أكثر إلحاحا هنا

أوهناك، إلا أنه لاغنى للمتعلّم ولا للمعلّم عن تمثّلها في جميع "أنواع" القراءة، وليسمح لى القارئ بمحاكاة ف. موسكو في استخدام لفظ "قراءة" بأوسع معانيه، عندما أقول إننا في حاجة الى التقييم النقدي عندما نقرأ في كتاب "القراءة الرشيدة" أو ما يشبهه في المدارس الابتدائية للصغار أو في فصول محو الأمية للكبار ...

• ونحن في حاجة الى التقييم النقدي عند القراءة التثقيفية الناضجة من خلال الكتب والدوريات والصحف.

• ونحن في حاجة الى التقييم عند القراءة المرئية (التلفاز أو الفيديو ... الخ) والقراءة السمعية عند استخدام الراديو والمسجلات الصوتية.

• ونحن في حاجة الى التقييم النقدي عند القراءة الإلكترونية من خلال شبكات المعلومات، ولعل الحصيلة الوفيرة التي يحصل عليها مشترك في شبكة الانترنت مثلا عند طلبه لمعلومات عن موضوع ما أو الاستفسار عنه تبين مدى الحاجة الى معايير نقدية لتقييم هذه الحصيلة والاختيار من بينها.

ويساعدنا التوقف عند بعض أنواع "الأميات" لتوضيح كيف يتخلل التقييم النقدي برامج محوها على إدراك أن التكامل والتزامن بينها ضروري لدعم جهود المجتمع للحياة الإيجابية في عصر لايعطى فرصة الانتظار.

١/٢/٥ محو الأمية القرائية

أحيانا، وتحت ضغط مشكلة الأمية في مستواها الأول (عدم القدرة على تمييز الحروف وقراءة الكلمات) يجنح بنا التفكير فنتصور أن الغاية المثلى لجهود محو الأمية، هي الوصول بالأفراد إلى القدرة على تشكيل الرموز "وفكها" أي على الكتابة والقراءة. لكن الحقيقة أن مثل هذه الخطوة — على عظم قدرها في حياة

الفرد والجماعة - ليست غاية في ذاتها، وإنما هي وسيلة رئيسية لدخول ما يمكن تسميته بـ : حضارة القراءة أو التحول نحو قراءة النفس وقراءة العالم ككل.

وفي هذا الإطار نفهم ما يشير إليه كليفورد (١٩٨٤) من أن المؤسسات الأكاديمية الغربية تعرف الأفراد الذين تخلصوا من الأمية بأنهم أولئك الذين تتوافر لديهم المقدرة على نسج وتنظيم وتفسير الحكم على الأمور، وكذلك تطبيق المعلومات المكتسبة من القراءة فيما يستجد عليهم من مواقف. ومن الكتاب من يصف هؤلاء القراء بأنهم لا يستحضرون ما نقوله لهم النصوص فحسب، ولكنهم يستحضرون فضلا عن ذلك ما يقولونه هم للنصوص في اتصال ذي اتجاهين.^(١٧)

أما شكرى محمد عياد (١٩٩٦) فإنه يؤكد أهمية المزج بشكل مباشر بين محو الأمية والتفكير أو التقييم النقدي قائلا: "إن أهم ميزة للقراءة هي أنها تتيح فرصة أكبر للتدريب على النقد والحكم، وهذا أشد ما يحتاج إليه الفرد في هذه الأيام، وما يجب أن يتعلمه الأمي عند الدروس الأولى، أى أن المهارات الآلية في تمييز الحروف ونطقها يجب أن تعقبها مباشرة - وفي نفس الدرس - مناقشة الأفكار التى دل عليها الكلام، وسيكون من المفيد ولا شك أن يتضمن كتاب القراءة تدريبات على اكتشاف الأخطاء والمغالطات الفكرية حيث يتخلص الفرد من إحياء الكلام المطبوع أو المذاع، فمن الأمور الغريبة أننا نميل إلى تصديق ما ينشر أو يقال على نطاق واسع ما لم يكن فى كذب صريح أو خطأ بَيِّن؟ وهذا ما يجعل القارئ والكاتبين فى حقيقتهم أميين أى خاليين الذهن من الحد الأدنى من الثقافة الذى يضمن انتماءهم إلى مجتمع له قيمه وأهدافه وأسلوبه.^(١٨)

٢/٢/٥ محو الأمية المعلوماتية

سبق أن أشرنا إلى أن الاهتمام بمعالجة التقييم النقدي جاءت فى أدبيات المكتبات والمعلومات ضمن " محو الأمية المعلوماتية" حيث إن هذا المصطلح

مصطلح واسع يعطى كافة الأنشطة التي تهىء للإنسان الفرد القدرة على استخدام المعلومات ومصادرهما، فتربية المهارات المكتبية أو التعليم الببليوجرافى، واستخدام الحواسيب والثقافة العلمية والتفكير النقدي داخل إطار خطوات البحث العلمى المنهجية المنطقية كلها تقع من خلال هذا المفهوم الموسع فى دائرة محو الأمية المعلوماتية، وعندما نتساءل عن الموقع النسبى للتقييم النقدي للمعلومات فإن المرء يميل إلى وجهة النظر التى ترى (كما أفاد بدر ١٩٩٦) مصطلح محو الأمية المعلوماتية وقد امتد عبر نهايتين: أولاهما القدرات المتعلقة بإيجاد وتجميع المعلومات وانتقائها بطريقة مستقلة وصحيحة، أما النهاية الأخرى فتعنى القدرة على الوصول إلى المعلومات وتقييمها بفعالية للاستجابة لاحتياجات حياتية معينة^(١٩)، أى بعبارة موجزة الوصول إلى مرحلة الاستقلالية والتعليم الذاتى.

٣/٢/٥ محو الأمية الحاسوبية

مع تزايد استخدام الحواسيب وتغلغلها فى كثير من أوجه النشاط الإنسانى، ظهرت الحاجة إلى التزود بمهارات استخدام هذه الأجهزة على نطاق اجتماعى واسع، بل يتوقع البعض أن يصبح الشخص المتعلم الذى يعجز عن الوصول إلى المعلومات المحسبة بمثابة "معاق" مثله فى ذلك مثل الأمى (الذى لا يستطيع القراءة والكتابة) فى مرحلة المجتمع الصناعى.

ومع أن كثيرا من الكتابات (وبخاصة فى اللغة العربية) تعالج هذا النوع من "الأميات" بشكل مستقل، فإنها فى الواقع جزء من الأمية المعلوماتية، باعتبار أن الحواسيب تعد إحدى التقنيات التى تقوم بدور "ثورى" فى بث المعلومات واختزانها وتوليدها.^(٢٠)

ويهمنا هنا توضيح أنه لا يكفى أن تتوافر للإنسان مهارات التعامل مع الحاسوب والمعلومات الأساسية عنه، أو استخدام الطرقيات (المنافذ) والحواسيب

الشخصية أو سبل وطرق الاتصال أو غيرها من مهارات التزود بالمعلومات من خلال الانتفاع الكفاء بالحاسوب، وإنما هناك عنصر حاسم فى محو الأمية الحاسوبية ألا وهو العقلية البشرية الناقدة التى تسيطر على دقة المعلومات إن صح التعبير.

ويورد بدر (١٩٩٦) تحذير كل من سوليفان وكابل (١٩٨٧ و ١٩٩١) من المفاهيم غير السليمة للمستفيدين من المعلومات من خلال شكلها المحسب فى قواعد المعلومات، عندما يعتبر المستفيدون هذه الخدمة خدمة نهائية تلبى أقصى ما يحتاجونه من مصادر، وهنا تبرز الحاجة الى تحقيق التعليم الذاتى المبنى على التقييم والتفكير النقدى، وذلك بتوضيح المفاهيم السليمة المتعلقة بالتمييز بين أدوات البحث المتعددة، والتغلب على الافتتان بشكلها المحسب، بل ينبغى أن نصل إلى أدق من ذلك بالاهتمام بمهارات الانتقاء والتقييم والتحليل وتوليد المعلومات كعنصر مفتاحى للبحث الفعال.^(٢١)

ولعل هذا يذكرنا بالموقف المشابه عندما كانت الطباعة هى التقنية البارزة، فكانت التحذيرات تتكرر - ولعلها مازالت - من اعتبار أى محتوى فكرى قابلا للتصديق بمجرد أن يتحول من مخطوط يدوى شفهي إلى حروف مطبوعة.

٦/ ... التقييم النقدي وسوابقنا الحضارية

١/٦ تمهيد

لاشك أن التقييم النقدي أو القدرة على انتقاء المعلومات، مهمة شاقة فى عصر كالذى نعيشه، وفى ظروف مجتمعا الذى توجد فيه، ونحن نعترف بذلك ونذكر ثقله ومتطلباته، كما أننا ندرك أن التجربة التى نعيشها الآن ليست مطابقة لأى تجربة تاريخية سابقة، ولكن لاشك أيضا فى أن السلوك الإيجابى (بل والسلبى) فى تجارب الماضى التى مرت بها الأمم لاينبغى أن يغيب عنا، ونحن نعيش

تجاربنا الحاضرة. وإذا كان صاحب هذه الدراسة يرى - من خلال استكشافه المحدود - أننا في حاجة إلى دراسة تكرر نفسها للفكر النقدي في العصر الحضاري النشط لهذه الأمة، فإن هناك كاتبين عالجا هذا الجانب، معالجة أشبه "باللمس السريع" من منطلقين مختلفين.

٢/٦ تعبير حضارتنا عن التقييم

فقد سعى نصر محمد عارف (١٩٩٤) في دراسة له خاصة بالمصطلحات والمفاهيم إلى التحرر من الاستخدام الشائع للفظ الثقافة - وهو استخدام متأثر بالدلالات والمعاني الأوروبية للمفهوم - بالرجوع إلى الدلالات الأصلية من إطار مرجعي إسلامي، وهو إطار نتبين فيه مدى ما يتضمنه هذا المصطلح من دلالات الفكر الناضج والناقد معا فلفظ "ثقافة جاء من ثقّف" أى حذق وفهم وضبط ما يحويه وقام به أو ظفر به وكذلك تعنى فطن "نكى ثابت المعرفة بما يحتاج إليه، وتعنى تهذيب وتشذيب وتقويم وتسوية من بعد اعوجاج. ويستخرج لنا "عارف" من هذا الإطار مجموعة من الدلالات القيمة للثقافة في أصلها العربي نختار منها لأغراض دراستنا ما يأتي: (٢٢)

١- أن مضمون مفهوم "الثقافة" في اللغة العربية ينبع من الذات الإنسانية ولا يغرس فيها من خارج، فالكلمة تعنى تقنية الفكرة البشرية وتشذيبها وتقويم اعوجاجها ثم دفعها لتوليد المعاني الجوانية الكامنة فيها وإطلاق طاقتها لتنشئ المعارف التي يحتاج إليها الإنسان.

٢- أن مفهوم "الثقافة" في اللغة العربية يعنى البحث والتتقيب والظفر بمعاني الحق والخير والعدل، وكل القيم التي تصلح الوجود الإنساني وتهذيبه وتقويم اعوجاجه. فهو مفهوم يفتح الباب أمام العقل البشري لكل المعارف والعلوم

النافعة الصالحة، ولا يدخل فيه تلك المعارف أو العلوم أو القيم التي تفسد وجود الإنسان ولا تتسق مع مقتضيات التهذيب والتسوية وتقويم الاعوجاج.

٣. - يركز في المعرفة على ما يحتاج الإنسان إليه طبقاً لظروف بيئته ومجتمعه، وليس على مطلق أنواع المعارف والعلوم وإنما - كما يقول ابن منظور - "هو غلام لقن" "تقف أي ذو فطنة وذكاء، والمراد" أنه ثابت المعرفة بما يحتاج إليه" وهذا يربط مفهوم الثقافة بالنمط المجتمعي الذي يعيش الإنسان في ظله، وليس بأي مقياس آخر يقسم الثقافات قياساً على ثقافة معينة مثل مفهوم Culture القائم على الغرس والفرض والمعيارية في التعامل مع الثقافات الأخرى. فاللفظ العربي يعتبر الإنسان مثقفاً طالما هو ثابت المعرفة بما يحتاج إليه في زمانه وعصره ومجتمعه وبيئته. ولذلك يكون المثقف - أشد ما يكون - مرتبطاً بمجتمعه وقضاياها بغض النظر عن كم المعلومات والمعارف المكسبة في ذهنه والتي قد تكون أفكاراً ميتة أو مميتة كما يقول "مالك بن نبي". إذ المقصود بالثقافة إدراك طبيعة قضايا المجتمع وما يصلحه، ووظيفة المثقف هي إدارة الحياة ودفع المجتمع إلى القوة والمنفعة وتحسين أوضاع الناس. فدور المثقف هو دور المصلح أو كما يطلق عليه "غرامشي" المثقف العضوي المرتبط أشد ما يكون الارتباط بنمطه المجتمعي وقضاياها. أما أخذ الثقافة بمعنى المعارف والعادات والقيم ... الخ فقد يؤدي إلى ظهور أنماط من المثقفين إما أن يكون مثقفاً تابعاً لنمط حضاري آخر يخرب مجتمعه من أجل تطبيق ما يؤمن به ويعتقد أنه الحقيقة المطلقة دون فهم لظروف مجتمعه وما يصلحه أو مثقفاً ليس إلا وعاءاً لأكداش من المعلومات والمعارف المتضاربة.

٤. - أنها عملية متجددة دائمة لا تنتهي أبداً، فهي لاتعنى انساناً أو مجتمعا معيناً قد حصل من المعارف والعلوم والقيم ما يجعله على قمة السلم الثقافي أو أنه

وصل إلى "الغاية القصوى" وإنما دلالات التهذيب والتقويم تعنى التجدد الذاتى
أى تكرار التهذيب ومراجعة الذات وتقويمها وإصلاح اعوجاجها.

٣/٦ الانفتاح الحضارى التقييمى

أما عماد الدين خليل (١٩٩١) فيقرر أن الأفكار، أو النشاط العقلى بعبارة
أخرى، هو الذى يسهم جنباً إلى جنب مع قوى الإنسان الأخرى وطاقاته المتشعبة،
فى صناعة الحضارات وليس العكس الذى تقول به بعض النظريات التى أكدت
رجعيتها آخر معطيات العلم الحديث .. صحيح أن الصيغة الحضارية تؤثر فى
العملية العقلية، وتؤدى دوراً كبيراً فى توجهاتها... ولكن مفتاح الحركة، والكلمة
الفاعلة فيها للعقل أولاً وأخيراً. وبعد ذلك يستعرض اتجاهات الحضارة الإسلامية
نحو التفاعل المتفتح مع الحضارات الأخرى تَمْثُلاً وانتقاءً فيقول: "فأما أولى هذه
الاتجاهات فتمثل باحترام الحضارة الإسلامية للتراث الحضارى البشرى الذى سبقها
وعاصرها... ولم يكن العقل الإسلامى الجديد الذى يتشجع فى دائرة الذات، وينقل
على حدود الأنا .. بل لقد علمته العقيدة التى أعادت تشكيله تقاليد الانفتاح المرن
على كل حضارة" أو إنجاز مادام أنه قد يتضمن جانباً من الحكمة التى يتحرق العقل
بحثاً عنها ولقد أصبحت هذه التقاليد بالنسبة إليه ممارسات يومية، وعادات سائدة،
امتدت لكى تغطى مسيرته الطويلة. "ثم يتوقف بعد ذلك تحديداً عند الانتقاء
الحضارى على النحو التالى:

"لم يكن هذا "العقل" يرفض معطيات غيره ولكنه فى الوقت نفسه لم يكن
يتقبلها بالكلية .. لقد كان يملك فى تركيبه الخاص، ومن خلال منظوره العقيدى
المقاييس الدقيقة والموازن العادلة التى يمرر من خلالها تلك المعطيات، فيعرف
جيّداً ما يأخذ ويعرف جيّداً ما يدع...

إنه كان يمارس عملية بناء الذات الحضارية، مستفيدا إلى أقصى حد من خبرات الآخرين.

كل الحضارات البشرية سواء انبثقت عن رؤية دينية، أم موقف وضعى، صاغها المؤمنون أم صنعها الكفار .. كانت تجد فى حضارة الاسلام صدرا رحبا...

كل الحضارات العالمية: يونانية، ورومانية، وبيزنطية، وهلينية، وفارسية، وهندية، وتركية وصينية... وتراث الجماعات والشعوب التى عاشت فى المنطقة: أرمية، ونبطية، وقبطية، وفينيقية الى آخره... كانت جميعا - بمثابة حقول مفتوحة جال فى أطرافها العقل الاسلامى، فأخذ ورفض، واستقى ومحص واختبر، وعزل واستبعد وفصل ... وعرف، وهو يتحول عبر هذه الحقول الشاسعة، ما الذى ينسجم ونسغه" الصاعد ويزيده دما وحياة، وما الذى يحمل جراثيم المرض والهزال، والدم الأزرق الفاسد، فكان يعرف جيدا كيف يرفض هذا ويأخذ ذاك...

لم يكن مجرد اقتباس، ولكنه هضم "وتمثل، وتطعيم مرسوم ... هدفه الخروج على الناس بألف نوع من الفاكهة والثمار ... مختلفة الأشكال والطعوم ولكنها تسقى بماء واحد!!

إن هذا الموقف الحضارى المتبصر ، المرن، الموزون... حقق مردوده الإيجابى الفعال ليس على مستوى الحضارة الإسلامية فحسب ولكن عبر نطاق الحضارات جميعا - العناصر الطيبة الصالحة فى هذه الحضارات بعبارة أدق ... وهو خلال هذا كله إنما كان يؤدي وظيفة لم تؤدها من قبل حضارة أخرى بهذه السعة والعمق: حماية التراث الحضارى البشرى، وتمكينه من البقاء فى مواجهة تحديات السقوط والنسيان والفناء"^(٢٤)

* التُسْعُ : ماء يخرج من الشجر إذا قطعت .

إرجاعات ببليوجرافية

(١) Inkles, Alex Problems in the utilization of data For policy

making [in] Kochen, Manfred [ed.] Information for action: from knowledge to wisdom. New York: Academic Pr., 1975. p. 176

(٢) عمرو - الجويلي. العلاقات الدولية في عصر المعلومات: مقدمة نظرية (ملف السياسة الدولية) السياسة الدولية. س٣٢ ع ١٢٣ (يناير ١٩٩٦). ص ٩٢.

(٣) نفس المصدر.

(٤) فوسكت، د.ج. سبل الاتصال: الكتب والمكتبات في عصر المعلومات/ ترجمة حمد عبد الله عبد القادر؛ مراجعة حسنى عبد الرحمن الشيمى. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٤١٣هـ - ١٩٩٣م. ص ١٥٠.

(٥) يحيى أبو بكر وحسنى الشيمى. تحرير وسائل الاتصال في البلدان غير المتجاورة يدعم سيادتها القومية في إطار تعاون دولى متكافئ. الملتقى الدولى للبحث عن وسائل تنمية الإعلام بين البلدان غير المتجاورة. ٢٦ - ٣٠ مارس ١٩٧٦. تونس ص ٦٥.

(٦) فوسكت، د.ج. مصدر سابق.

(٧) حسنى عبد الرحمن الشيمى. دور المعلومات في تحقيق الوظائف السياسية والاتصالية للأمانة العامة لجامعة الدول العربية. دراسة للواقع وتخطيط لإنشاء مركز معلومات (رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة القاهرة. كلية الآداب ١٤٠٥هـ - ١٩٨٤) ص ١٣٦.

(٨) سعيد إسماعيل على. فلسفات تربوية معاصرة: الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، ١٤١٦هـ - ١٩٩٥م. ص ٣٧.

(٩) فوسكت، د.ج. مصدر سابق ص ٢٢.

(١٠) نبيل على. العرب وعصر المعلومات. الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، ١٤١٤ - ١٩٩٤. ص ٣٩٥.

(١١) حامد عمار. من ضرورات الإبداع فى التعليم والثقافة. الأهرام. (٢٤ ربيع أول ١٤١٧ هـ ٩ أغسطس ١٩٩٦). ملحق. ص ٩.

(١٢) نبيل على. [كلمته فى] مؤتمر رسالة الأديان فى عصر المعلومات. ١٣- ١٥ نوفمبر ١٩٩٥. السياسة الدولية. س ٣٢ ع ١٢٣ (يناير ١٩٩٦) ص ٣٠٥

(١٣) فوسكت د.ج. مصدر سابق.

(١٤) حسنى عبد الرحمن الشيمى. اللاورقية: أو الكتاب الورقى بين البقاء والزوال: القاهرة: ح. الشيمى، ١٤١٣ هـ، ١٩٩٢ م. ص ١٣٠.

(١٥)، (١٦) Mosco, Vincent, Whose Computer revolution is it? *Information Technology and Libraries* (dec. 1988) p. 346, 347.

(١٧) Flippo, Rona E.& David Caverly [eds.] College reading: a study strategy programs. NewYork: Delware International Reading Association, 1991. p3.

(١٨) شكرى محمد عياد. الأمية. الأهرام (٢٢ ربيع الآخر ١٤١٧ هـ - ٦ سبتمبر ١٩٩٦). ملحق. ص ١.

(١٩) أحمد أنور بدر. محو الأمية المعلوماتية والدخول إلى القرن الواحد والعشرين. الاتجاهات الحديثة فى المكتبات والمعلومات. مج ٣، ع ١ (شعبان ١٤١٦ هـ - يناير ١٩٩٦ م) ص ١٣.

(٢٠) حسنى عبد الرحمن الشيمى. مصدر سابق. ص ١٢٩.

(٢١) أحمد أنور بدر. مصدر سابق. ص ١٧.

(٢٢) نصر محمد عارف. الحضارة - الثقافة - المدينة. دراسة لسيرة المصطلح ودلالة المفهوم. هيرندن، فرجينيا: المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٤١٤ - ١٩٩٤ م. ص ٣١، ٣٢.

(٢٣) عماد الدين خليل. حول تشكيل العقل المسلم - ط ٤. هيرندن، فرجينيا: المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٤١٢ - ١٩٩١. ص ٨١ - ٨٣.

(٢٤) نفس المصدر السابق.

الفصل السادس

التقييم النقدي والقراءة إرشادات ونماذج تطبيقية

" هناك فريق من الناس يؤمنون بكل ما تكتبه الصحف والمجلات وتذيعه وسائل الإعلام المختلفة، إيماناً يسد عليهم سبل تفكيرهم ويضع غشاوة على بصرهم وبصيرتهم، فإذا اختلفوا فيما بينهم استشهدوا على صحة آرائهم بما ورد في صحيفة معينة..."

الدمرداش سرحان

ومنير كامل

١/... الطباعة ودعم التقييم النقدي

٢/... غايات القراءة وضرورة التقييم النقدي

٣/... القراءة النقدية بين المفاهيم القديمة والحديثة.

٤/... دليل إرشادي لتنمية مهارات التقييم النقدي.

٤/٢ التمييز بين الحقيقة والرأى

٤/٣ تحليل وجهات النظر

٤/٤ تقييم الأحكام التعميمية

٤/٥ اختبار الفروض

٤/٦ قياس ملاءمة البيانات والبراهين

٤/٧ تقييم المادة الإقناعية أو الاستمالية

٤/٨ تقييم الحجج

٤/٩ المراقبة

٥/... نماذج تطبيقية

الفصل السادس

التقييم النقدي والقراءة

١/ الطباعة ودعم التقييم النقدي

عندما كانت "وحدة التعامل" في مؤسسات الأوعية تكاد تقتصر على الوثائق المطبوعة، فإن القراءة بشكلها التقليدي (الطباعي) قد مثلت النشاط الرئيسي - وربما الوحيد - لخدماتها، كما كان الحال في أمثال تلك المؤسسات قبل اختراع الطباعة وانتشارها. لكن أهمية الطباعة لم تتمثل فقط في إمكانية تكرار إنتاج الأوعية بغير حدود (تقريباً) أو زيادة القاعدة البشرية التي تقتضى تلك الأوعية أو تطلع عليها، ولكنها أضفت الى جانب ذلك، ونتيجة له، مناخاً اجتماعياً وفكرياً، يحمل بصمة الطباعة إن صح التعبير.

ويعتبر ماك لوهان McLuhan من أبرز الباحثين الذين تناولوا دور الطباعة وتأثيرها على حركة الفكر الإنساني حيث يقول: "فقد كانت الطباعة على وجه الدقة، هي القوة التي تؤدي إلى فصل الفكر عن الشعور، أو الفصل بين التفكير والانفعال، وإلى قدرة الفرد على الفعل المستقل، أو أن يستطيع الإنسان أن يعقل بغير أن ينفعل، أى أن ينفعل بدون أن يتأثر، وأن يتصرف متحرراً من رد الفعل ... [فالأفكار هنا] لاتأتيه شفاهية ساخنة بل باردة على صفحة من الورق"^(١)، بل يذهب إلى تقدير - قد يكون مبالغاً فيه - لذلك الدور عندما يرى أن الصفات التي اكتسبها إنسان الطباعة من الاستقلال في الرأي وعدم الانضواء أو التبعية هي التي مكنت للقيمة الأخلاقية للتجرد والموضوعية - وهما أساس المنهج العلمي في التفكير - من الازدهار^(٢). ويذهب إليتش (١٩٨٧) إلى ما يمكن أن نسميه شمولية التأثير، حيث يرى أن المناخ الفكري الذي ينبثق عن ثقافة الطباعة يعم جميع أعضاء تلك الثقافة حتى أولئك الذين يفتقدون مهارة القراءة والكتابة.^(٣)

ولعلنا في حاجة في ضوء هذه المقدمة إلى أن نستعرض هنا التقييم النقدي للقراءة في النظام الطباعي، باعتباره حلقة رئيسية لاغنى عنها في مجريات التطور المعرفي بصفة عامة، وحركة التطور النقدي على وجه الخصوص. فضلا عن ذلك فإن الواقع الذي نعيشه يجزم بأنها حلقة حية لم تنته بعد، كما أنه ما من أحد يستطيع الجزم بقرب نهايتها.

٢ / ...غايات القراءة وضرورة التقييم النقدي

ينبنى التقييم النقدي للمحتوى القرائي على مسلمتين: أولاها فحواها أن القراءة ليست غاية في ذاتها، وإنما هي نشاط يخضع للتقييم في ضوء الهدف المنشود منه. أما الثانية فتقرر أن القراءة كما تنتج قيمة إيجابية قد تنتج أيضا قيمة سلبية. وقد تترتب عليها آثار متباينة، فقد تزيد من تحقيق السعادة والطموح وتذوق الجميل في الحياة، وقد تؤدي إلى استجابة مريضة. فالقراءة المثمرة تتضمن خبرة وتعلّما وتفكيراً، كما أنها تتطلب في أغلب الأحوال انعكاساً وتحليلاً وتركيباً واختياراً ثم تقييماً لما قرئ.^(٤)

وفي هذا الإطار أخذت القراءة التقييمية أو النقدية مكانها، بل اعتبرت "أكثر أنماط القراءة تقدماً"^(٥) لأنها تأتي بتوجيها لعمليات عقلية متعددة تتفاعل مع ما يسوقه المؤلف من أفكار، والتفاعل هنا يعني عدم الاستسلام المطلق للنص المقروء، وأنه فضلا عن الفهم والتحليل والاستيعاب فإن الإنسان القارئ يمتلك القدرة على الموافقة أو الرفض أو التعقيب.

وإذا كان هذا الكلام ينسحب على القراءة بصفة عامة كنشاط، فإنه بالنسبة لبعض الفئات يعتبر مقوما أساسيا، فالباحث العلمي في مرحلة التخطيط والبحث، ودارسو الأدب في رصدتهم للعصور الأدبية وتقييمهم للأعمال الأدبية أيضا، والمدرسون في تقديرهم للطلاب، والمهتمون بعرض الكتب ونقدها، والمعنيون بكتابة المقالات الاستعراضية والمراجعات العلمية، وكذلك القائمون على إعداد

مستخلصات الإنتاج الفكرى، كل هؤلاء أمثلة لفئات يتعذر الوفاء بدورها دون ذلك النوع من القراءة^(٦)

وربما وجد بعض القراء — إن لم يكن كثرتهم — مشقة فى التضحية بما تتطلبه القراءة التقييمية أو النقدية من جهد ووقت، وإحساسا بعدم الرضا للقدر المحدود الذى ينجز خلالها من قراءات قياسا على الكم المتلاحق من الأعمال الفكرية التى تطالعنا كل يوم. ويقتضى ذلك أن نؤكد على أن العبرة ليست بكم ما يقرأ، وإنما بنوعيته أو بالثمرة المجتناة من عملية القراءة، وهو أمر مسلم به بين دارسى السلوك القرائى، لكن لعل تجربة "توماس هوبز" تمثل شهادة عملية فى هذا الصدد كما تعبر عنها الفقرة التالية:

"إننى إن قرأت كتباً عديدة كما يفعل أكثر الناس فإنى سأكون محدد الذكاء مثلهم. إن عظماء الكتاب كانوا دائماً قراء عظماء، ولكن ذلك لايعنى أنهم قرأوا كل الكتب التى كانت مدرجة فى أيامهم كشىء لاغنى عنه. وفى حالات عديدة نجد أن كم ما قرأوه يقل عما تتطلبه الدراسة فى معظم كلياتنا، ولكنهم أجادوا قراءة ما قرأوا. ولأنهم اتقنوا قراءة هذه الكتب فقد أصبحوا أندادا لكتابها، وتوافرت لديهم القدرة على امتلاك قدراتهم الشخصية. وعندما تسير الأمور فى مجراها الطبيعى، فغالبا ما يصبح الطالب الجيد أستاذاً ويصير القارئ الجيد كاتباً".^(٧)

٣/... القراءة النقدية بين المفاهيم القديمة والحديثة:

نتعرض الرؤية الخاصة بالقراءة النقدية، والتى عرضنا جانباً منها فيما سبق الى شئ من المراجعة. إذ أن النظر الى القراء النقيدين. على أنهم أولئك الأفراد الذين يمكنهم التمييز بين الحقائق والآراء، أو الغث والثمين، وكذلك أولئك الذين

توماس هوبز (١٥٨٨ – ١٦٧٩) فيلسوف إنجليزى، صاحب فلسفة تجريبية ترد المعلومات الى الخبرة الحسية وما يحدث لها من روابط. راجع الموسوعة العربية الميسرة/ إشراف محمد شفيق غربال. ج ٢ ص ١٩١٣.

يجمعون بين القدرة على شرح ما قرأوه للآخرين والقدرة على تطبيقه في مواقف الحياة الأخرى، يجعل التركيز منصرفا الى إعادة إنتاج نسخة مفسرة أو مشروحة من النص المقروء في ذهن القارئ، وعلى تحديد مدى صلاحية المقولات التي يطرحها المؤلف. كما يجعل تعليم الطلاب معتمدا على مجموعة من المهارات المحددة التي لا رابط بينها لمساعدتهم على تفسير وتحليل وتقييم منطق النصوص. وتحاول النظرة الحديثة أن تتجاوز هذا المستوى الى مستوى أبعد يجعل القراءة النقدية مرتبطة بشكل وثيق بالاهتمام المتزايد الموجه نحو حزمة من العمليات الذهنية يطلق عليها مهارات التفكير الفائقة أو المعالجة العميقة (الجزرية) أو الاستدلال، أو حل المشكلات، أو التفكير النقدي أو الاستراتيجي.^(٨)

ومن الجدير بالملاحظة أن هذه النظرة قد تبلورت خلال الخمس عشرة سنة الماضية أو ما يقاربها كنتيجة للأبحاث الجديدة في نظرية التعلم وعلم النفس المعرفي، حيث ظهرت على نطاق واسع مسميات تتسم بالترادف مثل: القراءة للمعنى، أو القراءة مع الفهم، أو القراءة النقدية والاستراتيجية، أو القراءة النقدية للمواد المطبوعة، وهي تركز على رؤية القراءة باعتبارها بناء للمعرفة المرنة التي ينتفع بها على أرض الواقع، ولم يعد ينظر إلى فهم النص المقروء على أنه أقرب إلى سلسلة من الصور "الفوتوغرافية" الملتقطة من ذلك النص وتقييمها لتحديد صلاحيتها ثم ترتيبها في الذهن، وإنما القراءة هنا أقرب الى نموذج متعدد الأوجه يتم بناؤه بواسطة القارئ. بناء أعمده: النص والقارئ ودواعي القراءة.^(٩)

وهذه النظرة للقراءة النقدية لا تلغى سابقاتها لكنها — كما سبق التنويه — تمتد الى آفاق أبعد، إذ ما تزال القراءة النقدية على متطلباتها من تقييم النص سواء كان كتابا مقررا، أو مقالا في دورية أو افتتاحية في صحيفة أو دورية (كلمة المحرر) أو رواية أو قصيدة شعرية أو أى عمل آخر مكتوب. إلا أننا الآن نتوقع من قرائنا النقيدين أن يقوموا أيضا بتقييم نشاطهم القرائي الذاتي مثلما يقومون بتقييم العلاقة بين المعلومات المتلقاة من النص والمعلومات التي اختزنوها في ذاكرتهم. وهكذا

فإنه بالمقارنة بالرؤى السابقة فإن مهمة القارئ النقدي الآن تتسم بأنها أكثر تعقيداً، وأكثر ايجابية، وتخضع لتأثير مجموعة كبيرة من العوامل المترابطة.

ومن بين هذه العوامل تحتل الخبرات الحياتية (بما فيها الخبرات القرائية السابقة بكافة أنواعها) والحوافز والمرونة مرتبة عالية. إنها بعبارة أخرى قراءة تجمع بين قراءة الانسان لذاته وقراءة العالم من حوله فى وقت واحد.

٤/... إرشادات لتنمية مهارات التقييم النقدي

٤/١ أهداف تنمية مهارات التقييم النقدي

تهدف تنمية مهارات التقييم النقدي أو التزويد منها بشكل رئيسى وفقاً لماك هورتر (١٩٨٨) McWhorter إلى تحقيق ما يلى:-

- أن يفكر الانسان بعقلية ناقدة تقوم بتقييم الأفكار والمعلومات.
- أن يكون قادراً على التمييز بين الحقيقة والرأى.
- تقييم وجهات النظر المتباينة.
- التعرف على التعميمات والفروض قيد التحقيق والتي قد تؤخذ أساساً لإصدار الأحكام أو بناء الآراء.
- التعرف على الكتابات المتحيزة والمغرضة.
- تقييم الحجج. (٩)

وفيما يلى خلفية موجزة عن كل هدف من الأهداف السابقة وبعض الارشادات الخاصة بكيفية الوصول اليه.

معظم الإرشادات الواردة هنا مبنية على ما ورد فى المصدر التالى:

Making sense: teaching critical reading across the curriculum ed. by Kathleen McWhorter. New York : the College Entrance Examination Board, 1993.p 304 .

٢/٤ التمييز بين الحقيقة والرأى

عندما أطلق س.ب سكوت C.P.Scott من جريدة المانشستر جارديان Manchester Guardian عبارته الشهيرة "الحقائق ثابتة ومقدسة، غير أن التعليق عليها حر ومرن Facts are sacred: Comment is free"^(١٠)، فإنه يطالبنا فى الواقع باحترام ذكر الحقائق وعدم تشويهها بالحذف أو الابتسار أو تغليفها بالرأى الشخصى.

وتعد المقدرة على التمييز بين الحقيقة والرأى عنصرا أساسيا من عناصر التفكير النقدى. فتقارير الحقائق المستقاة من مصادر موثوق بها يمكن القبول بها واستخدامها فى الوصول إلى الاستنتاجات، وإقامة الحجج، ودعم الأفكار.^(١١)

وينبغى أن يتعلم الطلاب كيف يستخدمون الحقائق عند كتابة ورقة أو إعداد تكليف دراسى أو المشاركة فى مناقشات داخل الفصل أو الإجابة على أسئلة الامتحانات لمساندة أفكارهم. ومع ذلك ينبغى النظر إلى الآراء على أنها وجهة نظر شخصية لإنسان ما توصل إليها بعد أن أعمل فكره تأملا أو بحثا، وللدارس (أو غيره من القراء) أن يقبلها أو يرفضها^(١٢). والآراء لاتمثل مادة ذات وزن فى دعم الأدلة والبراهين إلا إذا اعتمدت على المعلومات أو جرى توثيقها بها، لكنها تعد ذات فائدة فى تشكيل وتقييم تفكير الفرد. فالتعرض لكل من الآراء المعارضة والمؤيدة يكون خلفية يمكن للمرء أن يقيم أو يقيس تفكيره عليها.^(١٣)

٣/٤ تحليل وجهات النظر

فى التعبير الشائع تعنى وجهة النظر واحدا من اثنين إما الواقع الذى ننظر منه إلى شئ ما وإما النتائج المترتبة على النظر إلى شئ ما من موقع معين^(١٤). أى أنها الآراء أو الأحكام أو الاتجاهات التى نكونها ازاء قضية ما من خلال ما نمر به من تجارب وهناك تعريف أكثر احكاما فحواه أن وجهة النظر هى تلك التسمية

المعبرة التى نستخدمها لنصف كيف يحكم الناس على كافة أنواع الأحداث المادية والاجتماعية والنفسية^(١٥)

فكلما تقدم الإنسان فى حياته التعليمية والعملية، كلما توفر على آفاق أوسع لمواجهة الجديد من الأفكار ووجهات النظر، وقد تدفعنا بعض هذه الأفكار الى إعادة مراجعة قيمنا ورؤيتنا للأمور لتقييم طريقة تفكيرنا إزاء قضية معينة.

ويمكن للخطوات التالية أن تكون دليلا لفحص وجهات النظر المتباينة:

- ١- تعتمد إزاحة أو تعليق مائراه أو تعتقده حيال قضية معينة لبعض الوقت.
- ٢- عليك اكتشاف أوجه الشبه والاختلاف القائمة بين وجهات النظر المتباينة.
- ٣- حدد الافتراضات التى بنيت عليها وجهة النظر.
- ٤- ابحث عن الدليل أو الأدلة التى يرجح أن وجهة النظر انبثقت عنها thought out أو بنيت عليها.

٥- حتى يمكنك تجاوز الميل الطبيعى لإعطاء قدرا أكبر من العناية لوجهات النظر التى تتسجم مع ما ترى، ومعاملة وجهات النظر المعارضة دون جدية؛ تعتمد قضاء وقت أكثر فى القراءة والنظر فى الأفكار التى تخالف أفكارك ولا تدع الإمعان فى فحصها.

٦- حتى يمكن تحليل وجهات النظر المعقدة أو الصعبة أو المتشابهة بشكل خاص أكتب ملخصا لكل منها، وسوف تجد نفسك مدفوعا لاكتشاف جوهر كل وجهة نظر منها.^(١٦)

وتقييم وجهات النظر المختلفة يعد أحد مهارات التفكير النقدي الأساسية لأنه يمكننا من الإحاطة بالأفكار المتباينة، والجمع بين المصادر المختلفة أو المتباينة بل والمتناقضة، إنها مهارة تبدو قيمتها عند البحث فى المشكلات ودراسة القضايا

الاجتماعية والسياسية، وحل القضايا الجدلية أو بالتسمية الصحفية الذائعة
"الإشكاليات" (١٨).

٤/٤ تقييم الأحكام التعميمية:

التعميم هو حكم يتكون حول جماعة أو فئة كبيرة بناء على الملاحظة أو
الخبرة لجزء من هذه الجماعة أو الفئة " كأن نقول مدرسة جيدة أو فصل منتظم أو
مجتمع كسول ... " ولا يتوافر لنا اليقين طالما أننا لم ندرس كل مفردات الظاهرة.
ومن ثم فإن التعميم عبارة عن حكم استنباطي حول جماعة بكاملها بناء على
معلومات عن جزء منها. وهي تتضمن فقرة من الدليل المشاهد إلى استنتاج منطقي
إلا أنه يفقد البرهان. (١٨)

ولا نريد أن ندخل القارئ في تفاصيل ضوابط المنطق الجدلي، وحسبنا أن
نشير فقط إلى الحذر الضروري في استخدام لفظي كل أو جميع، أو الصياغات التي
تؤدي معناهما عند معالجة الظواهر الاجتماعية، ومن ثم تقييم تلك المعالجات في
ضوء ذلك.

٥/٤ اختبار الفروض :

من المهم أن نعرف أن الفروض هي ببساطة تفسيرات معقولة أو مقبولة
لظاهرة ما. وهي قابلة دائما للمناقشة أو الرفض من جانب مثلما هي قابلة للإثبات
والقبول من جانب آخر. ويتم ذلك عادة من خلال إضافة مزيد من
المعلومات. (١٩)

وكقارئ نقدي يواجه أحد الفروض، فإنه يجب عليه أن يقيم مدى قبول كل
فرض. وهي عملية من شقين: الأول تقييم الدليل أو البرهان ثم – الشق الثاني –
البحث عن المعلومات أو الأسباب أو الأدلة التي تشير إلى صدق الفرض أو زيفه.
وهو ما يمكن أن يتم من خلال الأسئلة التالية:

- ١- هل يعد الفرض الحالى حصيلة لكل المعلومات المعروفة عن الموقف؟
- ٢- هل هو فرض البسيط واقعى من منظور الإمكانية والاحتمال؟
- ٣- هل يتسم بالبساطة أو هل هو أقل تعقيدا من بدائله؟
- (عادة إذ لم يكن الفرض المعقد المركب ناتجا عن معلومات خاصة به، فإن الفرض يتمتع بترجيح أن يكون هو الصحيح)
- ٤ - ماهى الافتراضات التى كونت؟ وهل تتمتع بالصلاحية؟^(٢٠)

٦/٤ قياس ملائمة البيانات والبراهين:

كثير من الكتاب أو المؤلفين الذين يعبرون عن وجهات نظرهم أو يكونون تعميمات، أو يطرحون فروضا، يقدمون أيضا بيانات أو براهين لمساندة أفكارهم أو إثباتها، ومهمة القارئ الناقد أن يزن ويقيم نوعية البراهين المتاحة . إذ من الضروري أن ينظر إلى أبعد من البراهين المتاحة وأن يقيم نوعيتها وملاءمتها.^(٢١)

وعلى القارئ النقدي أن يكون معنيا عند تقييمه لملائمة البراهين بعاملين: نوع البرهان المطروح، وصلاحيته. ومن أنواع البراهين أو الأدلة:

* التجربة أو الملاحظة الشخصية.

* البيانات الإحصائية.

■ النماذج والأحداث أو المواقف المساعدة على الإيضاح

* المقارنات بالمواقف المشابهة.

* الآراء العلمية (آراء الخبراء والمسؤولين)

* الوثائق التاريخية.

* الأدلة التجريبية.^(٢٢)

ويجب أن يوزن كل دليل فى علاقته بالمقولة التى يساندها. إذ ينبغى أن يؤازر الدليل القضية المطروحة بشكل واضح ومباشر وغير مثير للجدل.^(٢٣)

٧/٤ تقييم المادة الإقناعية أو الاستمالية:

فى الوقت الذى تهدف فيه بعض المواد كالكتب الدراسية مثلا إلى شرح وتقديم المعلومات التى يمكن قبولها كمعلومات موثوق بها، فإن هناك مصادر أخرى قد تكون ذات أهداف مختلفة إلى حد كبير، فمضامين بعض المقالات والخطب والكتب (غير القصصية) والمواد الإعلانية يكون القصد منها الإقناع والاستمالة أكثر منها للإعلام أو الإحاطة، ومن هنا كان من الطبيعى أن تحتاج هذه المصادر إلى وعى فى التقييم والنقد.^(٢٤)

وعادة ما تدور مادة الاستمالة حول قضايا جدلية لا توجد حولها إجابات قاطعة. والقصد منها حث القارئ أو المستمع على التفكير أو السلوك بطريقة معينة. وكتاب الاستمالة يستخدمون كلا من اللغة والحجج المنطقية لإحداث التأثير، ولعل الإعلام الموجه بين الدول أكثر سعيا نحو "حمل أفراد مجتمع معين على التسليم بوجهة نظر يرفضها كليا أو جزئيا. ويعد الإقناع هنا، وفقا لحامد ربيع (١٩٧?) عملية منطقية تدور حول تقديم حجج متتابعة كل منها تتبع من الأخرى وكل منها تساعد عملية الصراع الفكرى التى من حيث حقيقتها لا تعدو أن تكون قدرة على المناقشة والمتابعة الفكرية بقصد التسليم بوجهة نظر معينة"^(٢٥)

وبعض الكتاب يفصحون عن اتجاهاتهم بشكل مباشر ببيان مشاعرهم الفعلية، وآخرون يفعلون ذلك بشكل أقل وضوحا، حيث يعبرون عن اتجاهاتهم من خلال الطريقة التى يختارونها للكتابة. فمن خلال انتقاء الحقائق واختيار الالفاظ ونوع ونغمة الوصف ينقلون مشاعر أو اتجاهات معينة. وهذه العملية يمكن أن نطلق

عليها "الغرضية" وتهدف إلى الترويج لاتجاه معين أو وجهة نظر معينة دون التعبير عن ذلك بوضوح.^(٢٦)

وعند قراءة أو الاستماع الى مادة فعليك أن تضع الأسئلة التالية في ذهنك:

– ماهي الحقائق المحذوفة؟ وما هي الحقائق التي ينبغي إضافتها؟

– ماهي الألفاظ التي تؤكد انطباعات إيجابية أو سلبية؟

– ماهو الانطباع الذي كان يمكن أن يتكون لدى، لو أن ألفاظا أخرى جرى استخدامها^(٢٧)؟

٨/٤ تقييم الحجج:

المحاجة ترتيب منطقي ومبسط للأفكار. فهي عبارة عن تحليل استدلالى أو مسار محكم من الاستدلال يقود الى نتيجة أو استنتاج نهائى. وتتشأ المحاجات عادة لإقناع طرف ما بالقبول بموقف ما أو وجهة نظر ما. فالمحاجة التي تؤدي الى الاستنتاج. ويقابل الأفراد المحاجات في مواقف مختلفة الأشكال والأنماط.^(٢٨)

وتحليل الحجج عملية مركبة وتحتوى على كثير من التفاصيل التي تشتملها أجزاء من مقررات المنطق. وإليك ارشادات مبدئية لمواجهة وتحليل الحجج.

- ١- حلل الحجة. بتبسيطها واختصارها في قائمة من الأحكام.
- ٢- هل تتسم المصطلحات المستخدمة بالتحديد الواضح والتطبيق المتسق؟
- ٣- هل عرضت الأطروحة (المسألة المراد تقديمها) بشكل واضح ومباشر؟
- ٤- هل قدمت الحقائق كبراهين؟ وإذا كان الأمر كذلك فهل هي

محقة verifiable؟

٥- هل الاستدلال صحيح (هل تتسلسل النقطة من الأخرى)؟

٦- هل هناك معرفة بالحجج المضادة وهل رفضت أم ووجهت؟

٧- ماهى أدوات الإقناع أو أساليب الدعاية التى يستخدمها المؤلف

(مثلا: مخاطبة العواطف، خلع الألقاب أو إطلاق التسميات وأحيانا التناوب

بالألقاب، استرضاء السلطة)؟^(٢٩)

٩/٤ السلوك النقدي فى تبادل الأحاديث

تبادل الأحاديث من الأشكال الاجتماعية المهمة للاتصال ومن قواعد انجاحها

ما يلى :

١- وجه أسئلة جادة فقط .

٢- دلى على اعتراضك أو ادعائك

٣- عبر عن آرائك ومعارفك مع المراعاة الدائمة للتمييز بينهما (بين ما هو رأى؛ وما هو معرفة) .

٤- انصت جيداً لكل متحدث .

٥- كل فرد معرض للخطأ ، ولكن احذر أن تضحك أو تسخر منه أو تتهتك عليه.

٦- عليك بالاستماع الناقد و اتخاذ موقف .

٧- واصل تناول الموضوع (الذى بدأته) ولا تقفز من موضوع لآخر .

٨ - عدم الإعادة و التكرار .

٩- عدم تغيير الرأى إلا لأسباب قوية.

١٠- ضرورة تقبل وتحمل الهزيمة.

١١- حمايه الأشكال المهذبة من السلوك من تجريح الآخرين^(٣٠).

تعد القواعد أو الإرشادات السابقة للقراءات النقدية أو للحوار المكتوب و المسموع هي المآتى أو المقاربات السائدة فى معالجات هذه المهارات ، لكن هناك قاعده لا يتعرض لها الدارسون لأسباب ودوافع متعددة . هذه القاعدة هي المراقبة فى القول أو الكتابة أو الحوار (فضلا عن الفعل) ، أعنى مراقبة الخالق سبحانه لا مراقبة المخلوقين. وليس المقام هنا مقام تفسير أو تفصيل ، لكنى أحسب المراقبة بهذا المعنى هي التي أثمرت فكراً حياً متفتحاً يعبر عن أرقى سلوك مما تتناوله الكتابات المعاصرة لممارسة النقد و الحوار و المحاجة ، رغم أنه فكر يعود الى القرن الثانى الهجرى ، حيث عاش الامام الشافعى رحمه الله ، وترك لنا هذه العبارات التي تمثل خلاصة لأخلاقيات الفكر والعلم على النحو التالى:

"ووددت أن الناس انتفعوا بهذا العلم وما نسب إلى شيء منه"

"ما ناظرت أحداً قط فأحببت أن يخطيء"

"ما كلمت أحداً قط إلا أحببت أن يوفق ويسدد يعاون ويكون عليه رعاية من الله تعالى وحفظ، وما كلمت أحداً قط وأنا أبالي أن يبين الله الحق على لسانى أو لسانه"

"ما أوردت الحق والحجة على أحد فقبلها إلا هبته واعتقدت محبته، ولا كابرني أحد على الحق ودافع الحجة إلا سقط من عيني ورفضته"^(٣٤)

٥/... نماذج تطبيقية

١/٥ النموذج الأول

فى أثناء إعداد هذه الدراسة صدر مقالان طويلان لكل من محمد حسنين هيكل وعبد العظيم رمضان حول قضية جدلية كانت ساخنة وقتها، والحقيقة أن المقالين يحملان خصائص ملائمة إلى حد كبير لتطبيق القواعد الواردة فى هذا الفصل، فهما يدوران حول قضية واحدة (إعادة إنتخاب بطرس غالى أميناً عاماً للأمم المتحدة)، لكن تداخل المعلومات والآراء الشخصية، وخلفيات المواقف المختلفة تتخلل المحتوى بشكل ظاهر وكامن فى نفس الوقت. وها هى مجموعة من الأسئلة للمساعدة فى إجراء التقييم النقدى لكلا المقالين:

- ١ - أى المقالين صدر أولاً، أو قبل الآخر؟
- ٢ - ماهى نقاط الاتفاق بينهما؟ وما هى نقاط الاختلاف أيضاً؟
- ٣ - ما هى الحقائق المحذوفة؟
- ٤ - أى المقالين أكثر تبنيًا للحقائق (على ضوء خبرة القارئ بالموضوع)؟
- ٥ - أى المقالين أكثر تبنيًا للرأى؟
- ٦ - هل هناك فى أى منهما عبارات تؤدّ لوحدت تحقيقاً للموضوعية؟
- ٧ - هل قال أحد المقالين عن الآخر ما لم يقله؟
- ٨ - ترى هل توجد عبارات ماسة بأحد الكاتبين مما يخرج عن الموضوع؟
- ٩ - هل حاكم أحد الكاتبين النوايا؟
- ١٠ - أى المقالين يتحلى بالسلوك الملائم للحوار؟

وللقارئ أن يستخدم أسئلة أخرى، مع ملاحظة أن تتابع نشر المقالين في جريدة الأهرام يختلف عن التتابع الحقيقي، إذ أن نشر مقال هيكس سبق أن تم عبر جريدة يابانية (كما هو واضح في تصدير المقال المنشور ترجمة في الإهرام). وهناك ملاحظة أخرى ضرورية، وهي أن مثل هذا النموذج مقدم لكبار الدارسين، أما فئات الطلاب والناشئين فيحتاجون إلى نماذج أقل حجماً أو أبسط مستوى يمكن أن يمثلها النموذجان التاليان لهذا النموذج.

مقال هيكل عن إعادة انتخاب بطرس غالى*

تلقى الأستاذ إبراهيم نافع الرسالة التالية من الاستاذ محمد حسنين هيكل:

الأخ والصديق الكريم:

هل أستطيع أن أرجوك لأسباب لاتغيب عن بالك أن يتفضل الازهرام بنشر مقالى عن مسألة إعادة انتخاب الدكتور بطرس غالى سكرتيرا عاما للأمم المتحدة. وذلك هو المقال الذى نشرته جريدته "يومئورى شيمبون" التى تصدر فى اليابان فى عددها الصادر يوم ٤ نوفمبر الحالى. إننى فى العادة لا ألح على أحد فى مصر بطلب نشر ما أكتب وأقول فى الصحافة العالمية. لكننى بالنسبة لهذا المقال بالتحديد أتصور نفسى صاحب حق. ولعلك توافقنى. ومن هذا الحق المتصور فإننى أرفق مع هذا الخطاب نصا حرفيا لترجمة عربية لهذا المقال، راجيا أن تتاح الفرصة لقارئ الأهرام حتى تكون الصورة الكاملة والصحيحة للمواقف والأفكار تحت نظره.

ومع صادق المودة أرجوك أن تقبل موفور الاحترام.

محمد حسنين هيكل

من أصعب المواقف أن يتطوع رجل بنصيحة لرجل آخر لم يطلبها منه، والأصعب أكثر إذا كانت هذه النصيحة معارضة مع هواه وربما مصلحته كما يراها، وتصبح هذه الصعوبة بالغة إلى أقصى درجة إذا جاءت النصيحة فى ظرف معقد يتوقع فيه أى صديق من صديقه أن يقف بجانبه دون مساءلة، فإذا لم يستطع فعلى الأقل يبتعد.

* الأهرام . (٦ رجب ١٧١٤هـ - ١٧ نوفمبر ١٩٩٦).

وذلك ما أتمثله تماما وأنا أنصح بطرس غالى أن يعلن بغير تردد وبغير أسف أنه لا يريد ولا يقبل تجديد خدمته كأمين عام للأمم المتحدة لنصف فترة أخرى أو لفترة كاملة.

ولعلنى أعترف أننى واحد من الذين أراضاهم إلى أبعد حد أن ينتخب بطرس غالى سكرتيراً للأمم المتحدة فى نوفمبر سنة ١٩٩١، وكان رضى يعود إلى ثلاثة أسباب مباشرة .

أولها أن بطرس غالى صديق شخصى وزميل عمل فى جريدة "الأهرام" لمدة ثمانية عشر عاما.

والثانى أننى سعدت بأن يتولى إفريقيا مصرى ذلك المنصب.

والثالث. وهو معقد بعض الشيء. أن بطرس غالى قبضى "مسيحي مصرى" وكان اعتقادى قبل اختياره لمنصب الأمين العام للأمم المتحدة أنه يستحق منصب وزير خارجية مصر فى إطار السياسات المصرية الراهنة. لكن ذلك المنصب أفلت منه بدعاوى واهية بينها أن تعيين قبضى وزيرا للخارجية من شأنه أن يثير ثائرة الأصوليين الإسلاميين فى هذه الظروف. وكان ذلك تخوفا مبالغاً فيه فى ظنى، فالأقباط فى مصر مع صلابة عقيدتهم الدينية قبلوا وعاشوا وشاركوا فى صنع الإطار الحضارى العربى وجوهره فى الكثير منه إسلامى، وهو أمر يعترف به كل المفكرين والقادة المسيحيين - مضافاً إلى ذلك أن بطرس غالى كان بالفعل وزير دولة للشئون الخارجية والفارق بين ذلك المنصب ومنصب وزير الخارجية الكامل خيط رفيع - ولذلك فقد أسعدنى أن الرجل الذى لم يستطع - بدون ذنب - أن يصل إلى ما كان يريد فى بلاده، وصل. وباستحقاق - إلى أكثر مما تصور خارج بلاده.

إن بطرس غالى لم يكن يفكر فى منصب السكرتير العام للأمم المتحدة، وإن فكر فى مواقع دولية أخرى ورشح نفسه لها بالفعل، مثل المدير العام لليونسكو،

وسكرتير عام منظمة الوحدة الأفريقية، ولم يحالفه النجاح في الحالتين وكانت المصادفات وحدها هي التي وضعت اسمه على قائمة المرشحين الأفارقة لمنصب السكرتير العام للأمم المتحدة.

وقد روى لي بطرس غالي بنفسه قصة المصادفة التي وقعت حينما كان في كنشاسا عاصمة زائير يحضر اجتماعا لوزراء الخارجية الأفارقة الذين كلفوا بأن يختاروا مرشحا إفريقيا بعد أن انتهى الرأي إلى أن الدور حل على أفريقيا في تولى هذا المنصب بعد أن تنقل طويلا بين أوروبا ("تريجفي لي". من النرويج، و " داج همرشولد". من السويد، و "كورت فالدهايم"، من النمسا) . وآسيا ("يوثانت"، من بورما). وأمريكا اللاتينية ("بيريز دي كويلار"، من شيلي).

روى لي بطرس غالي أن التوجيه الصادر إلى وزراء الخارجية الأفارقة من رؤساء دولهم هو أن يرشحوا خمس شخصيات أفريقية لكي يختار منها مجلس الأمن ولا يكتفوا بترشيح شخصية واحدة بحيث لا يسقط الحق الأفريقي في المنصب إذا كان هناك مرشح وحيد وظهرت اعتراضات جدية عليه أثناء عملية التصويت. وفي اجتماع حضره الرئيس الزائيري الجنرال "سيسى سيكو موبوتو" تم بالفعل اختيار خمس شخصيات أفريقية ليس بينهم اسم بطرس غالي، وفجأة التفت "موبوتو" ناحية بطرس غالي وسأله قائلا: "بيير (الإسم المختصر لبطرس وهو مرادف لـ بيتر) ألا تفكر في وضع اسمك على القائمة حتى وإن وصل عدد المرشحين الأفارقة إلى ستة؟!".

وفوجئ بطرس غالي، لكن المفاجأة لم تطغ على رؤيته للفرصة التي ظهرت أمامه على غير انتظار، وقد تردد لحظة قبل أن يقول لـ "موبوتو" إن تفويضه من حكومته لا يتسع لوضع اسمه على القائمة لكنه يظن أنها لن تمنع، وهو يطلب فرصة لكي يتصل برئيس الدولة المصري حسني مبارك

ويستأذن منه، وبالفعل اتصل غالى من كنشاسا بالرئاسة فى القاهرة ولم يستطع لظروف مختلفة أن يتحدث للرئيس وأن يحصل على إذن صريح، لكنه قدر بعدها أنه لا ضرر من وضع اسمه على القائمة، فإذا وقع اعتراض من الرئيس المصرى لسبب أو لآخر أمكن له أن يطلب رفعه بلا حرج فيما بعد.

ولم يكن مبارك متحمسا بسبب تخوفه من عدم النجاح، ولم يكن يريد لشخصية مصرية أن تدخل فى منافسة دولية على هذا المستوى ثم تفشل فى الحصول على الأصوات. ولكن بطرس غالى نجح فى إقناع مبارك بأن يسمح له أن يحاول وأن يساعده بخطابات شخصية يكتبها إلى عدد من الرؤساء الأفارقة والآسيويين وغيرهم. ثم بدأ بطرس غالى يدير - لأول مرة فى تاريخ السكرتارية العامة للأمم المتحدة - حملة انتخابات حقيقية وكاملة.

ومثل كل الحملات الانتخابية فقد كانت هناك اتفاقات وتحالفات وجبهات وتوازنات دقيقة، وكانت نقطة الحرج فى ذلك كله أن بطرس غالى بدا مرشحا للجبهة فرانكفونية فى وقت كانت فرنسا فيه تحاول إعادة بعث هذه الكتلة الثقافية على أساس سياسى من جديد. ولم تكن الولايات المتحدة متحمسة لمرشح فرانكفونى فى مواجهة مرشحين أنجلو ساكسونيين وإن كانوا من الأفارقة (مثل Bernardo Chidzero وزير مالية زيمبابوى و Olusegun Obasanjo رئيس نيجيريا السابق). وزادت حدة المواقف حين أصبحت الدبلوماسية الفرنسية وغيرها من جهات السلطة فى فرنسا هى المتصدرة للدعوة لبطرس غالى، وكانت الدبلوماسية الأمريكية فى المقابل تقدم ثلاثة اعتراضات على بطرس غالى:

١- أنه متقدم فى السن، عمره سبعون سنة وقت ترشيحه (من مواليد ١٩٢١).

٢ - أن السكرتير العام للأمم المتحدة يستحسن قياسا على السوابق أن يكون من بلدان ليست داخلية في صراعات اقليمية حادة حولها. وذلك ليس حال مصر.

٣- أن المرحلة القادمة بعد سقوط الاتحاد السوفيتي (وحرب الخليج أيضا) تقتضي إعادة بعث للأمم المتحدة، وهذه مهمة تحتاج إلى خبرة إدارية أوسع مما يملكه بطرس غالي الذي قد يملك - كأكاديمي سابق - مزايا ذهنية ولكنه لا يملك بالتوازي تجربة إدارية كافية.

إن بطرس غالي كان محظوظا بالفعل، فقد نجح بتأثير عوامل متعددة أولها الجبهة الأفريقية التي رشحته بداية، ثم الجبهة الفرانكفونية التي وقفت وراءه بالكامل لأسبابها، ثم الجبهة العربية التي اعتبرته الوزير المصري الذي تحمس للذهاب مع الرئيس السادات في زيارته الشهيرة للقدس سنة ١٩٧٧، في حين استقال سلفه وتردد خلفه المختار في قبول المنصب وتطوع هو لمهام السلام العربي - الإسرائيلي . وكان بطرس غالي يقدم نفسه في صيغة ملائمة لكل الأطراف قائلا: إنه مسيحي، من بلد إسلامي ومتزوج من يهودية.

ثم بدأ لعبة الأصوات المعقدة في اقتراعات مجلس الأمن ومعها محاولات الإسقاط والإنجاح، ووسط المناورات ذات المقاصد المتعارضة نجح بطرس غالي لأن عدداً أكثر من اللازم وبغير تنسيق أعطاه أصواته لإبطال ترشيح آخرين، وإذا هو الفائز في اقتراع ٢١ نوفمبر ١٩٩١ بين ثلاثة عشر مرشحا.

وبعد فوزه المفاجئ. حتى له هو شخصيا. فإن بطرس غالي بذكائه ومرونته أدرك أن معركته الأولى أن يكسب ثقة واشنطن، وهكذا فإنه تعهد رسميا بأن تكون ولايته مدة واحدة، أي خمس سنوات، لا يطلب بعدها التجديد اعترافا منه بتقدم السن، وكذلك فإن تقريره الأول كسكرتير عام للأمم المتحدة، وهو التقرير الشهير الذي صدر بتاريخ ٣١ يناير ١٩٩٢ بعنوان، "أجندة للسلام" وحمل تعبيرات جديدة مثل

منع المنازعات" وإدارة المنازعات" والدبلوماسية الوقائية" "وصنع السلام"، وغيرها كان مكتوبا في إدارة التخطيط السياسى فى وزارة الخارجية الأمريكية، إضافة إلى أن بطرس بطرس غالى كان حريصا وقادرا على توازنات القوة فى الأمم المتحدة.

ومن ناحية أصبحت الأمم المتحدة غطاءا للولايات المتحدة وحين أرادت: فى الدخول إلى الصومال والخروج منه. فى الذهاب إلى هايتى والعودة منها. فى إبقاء العقوبات على العراق أو ضبط هذه العقوبات بآليات من نوع اتفاقية. "النفط مقابل الغذاء".

وفى ناحية أخرى كان لأوروبا الغربية "بدورها" ما أرادت، وبينه دخول البوسنة كقوات الأمم المتحدة، ثم تحولها قوات للمجموعة الأوروبية، ثم تحولها مرة ثالثة قوات لحلف الأطلسى، وفى أكثر المشاكل حساسية فإن بطرس غالى استطاع أن يرضى أشد الأعداء. وحتى فى موضوع مثل مذبحة "قانا" فى جنوب لبنان فى شهر إبريل الأخير، فإن التقرير النهائى للأمم المتحدة عن المذبحة لم ينشر بكامله رسميا، وكان ما أذيع منه هو ما دعا الحال إليه بعدما تسربت أجزاء منه إلى بعض الصحف الأوروبية لأن رئيس لجنة التحقيق كان هولنديا وكانت واشنطن راضية للتعتيم على بعض الفقرات، وفى الوقت نفسه كانت الصحافة العربية تكيل المديح لبطرس غالى لأن التقرير أذيع.

لكن المشكلة فى إرضاء كل الأقوياء وكل الأطراف فى الوقت نفسه، أنها حركة خطيرة معرضة للمفاجآت، وهذا ما حدث حين بدأت فرنسا تحاول أن تجد لنفسها دورا أوسع بكثير من حدود وزنها فى مجتمع الدول، وقد ظهر ذلك فى شمال إفريقيا وفى الشرق الأوسط، كما ظهر فى البلقان.

وكانت المشاكل تتعقد، وكان الصراع الخفى للقوى أكثر من احتمال رجل واحد مهما كانت مرونته. وعندما قضى السكرتير العام الجديد نصف مدة ولايته بدأ الحديث كالعادة عن مد الولايات أو عن انتخاب أمين عام جديد.

وتبدت المعارضة الأمريكية صريحة واستعمل فيها تعهد بطرس غالى ألا يعيد ترشيح نفسه، ثم طرأت محاولة الحلول الوسط وفيها ما عرضه "وارين كريستوفر" وزير الخارجية الأمريكى عن اقتراح بمد خدمة غالى سنة أو سنتين إضافيتين حتى لا تكون إهانة له أن يكون أول سكرتير عام للأمم المتحدة فى تاريخها كله يقضى فى السكرتارية مدة واحدة.

وهنا وقع الخطأ الأكبر فى الحسابات، فقد أعلن غالى ترشيح نفسه على مسؤوليته، وكشفت الولايات المتحدة معارضتها له صراحة، وخرج الأمر من نطاق الدبلوماسية السرية إلى الدبلوماسية العلنية، وتحول إلى مادة فى الإعلام الدولى بحملات وحملات مضادة بما يشكل موقفا مزعجا لكل الأطراف وأولها الأمم المتحدة نفسها فكرة وميثاقا وتنظيما، وربما كانت أكبر شهادة لكفاءة بطرس غالى أن معارضة واشنطن لترشيحه مرة ثانية وجدت تأييدا من أكبر الكتاب اليهود فى أمريكا، كما وجدت فى العالم العربى من يعتبره قضية قومية!

لكن الإصرار الأمريكى على مرشح آخر راح يزداد، وفى مواجهته ظهر إلحاح فرنسى وإلى حد ما أوروبى. على التجديد ولو جزئيا لغالى وأصبح الموقف غليظا فى أحسن الأحوال.

وهنا تجئ مسؤولية كل الذين يحرصون على الأمم المتحدة، ويحرصون فى الوقت نفسه على بطرس غالى، ذلك أنه وحده لا يستطيع أن يتدارك الأزمة لكى لا تسوء أكثر ما هى سيئة.

وأسبابي فيما أقول به من رأى سببان:

*أولهما: أنه إذا استطاع بطرس غالى أن يفرض نفسه رغم معارضة الولايات المتحدة فالنتيجة أن الأمم المتحدة نفسها سوف تصبح مشلولة بخلاف بين أمانتها العامة وبين القوة التى أخذت على نفسها بحقائق الأشياء الواقعة – مهما كانت مؤقتة – مسئولية إدارة النظام الدولى الراهن.

*والثانى: أنه إذا استطاع بطرس غالى أن يحصل على موافقة الولايات المتحدة، فإن ذلك سوف يكون ضريبة باهظة تدفعها المنظمة الدولية فيه الي فاعلية هذه المنظمة.

فى الحالة الأولى: يخرج الأمم المتحدة بالخلاف وربما الصدام مع واشنطن.

وفى الحالة الثانية: يخرج منصبه بالمساومة وربما الارتهان لواشنطن.

وقد يستطيع بطرس غالى – كخدمة أخيرة للمجتمع الدولى – أن يعلن للعالم فى تقرير صريح خلاصة تجربته وتقييمه لعمل الأمم المتحدة وما يمكن أن يكون عليه دورها فى قرن قادم، ولكى لاتصبح المنظمة الدولية كتلة. مترهلة من الشحم تجثم على صدر هذا المجتمع الدولى، أو مطرقة من الحديد فى يد دولة واحدة ينزل بها على رأسه... وتلك مهمة أبقي وأهم من أى منصب!!

موقف غريب لهيكل من معركة انتخاب بطرس غالى!

د. عبد العظيم رمضان

منذ ظهور الأمم المتحدة لم تتخذ المعركة حول انتخاب سكرتيرها العام الأبعاد التي اتخذتها فى هذه الأيام والتي تدور حول إعادة انتخاب الدكتور بطرس غالى فلأول مرة تأخذ المعركة شكل تحد بين العالم أجمع فيماعد "١٠" دول فقط من "١٨٥" دولة على رأسها الولايات المتحدة.

لقد كانت المعارك فى الماضى تدور بين الكتلة الاشتراكية والكتلة العربية فى عصر الحرب الباردة. حيث كانت الكتلة الاشتراكية تتكتل فى مواجهة الكتلة الغربية، وتتفرق دول عدم الانحياز بين الكتلتين وفقا لمصالحها ودرجة تبعيتها لهذه الكتلة أو تلك! ولكن بعد انتهاء الحرب الباردة وتبخر الاتحاد السوفيتى فى الهواء كالدخان وتبخر الكتلة الاشتراكية معه بالتالى. تغير العمود الفقرى الذى كانت تدور حوله معركة انتخاب السكرتير العام، فلم يعد هذا العمود الفقرى عموديا نظريا يدور حول الاشتراكية والرأسمالية، وإنما أصبح شيئا مختلفا تماما، وجديدا أيضا! هو رغبة العالم فى التخلص من الهيمنة العالمية الجديدة التى تمثلها الولايات المتحدة، أو الحد منها. بحثا عن شخصية استقلالية لحد ما، تغلب مصالحها على مصلحة الولايات المتحدة فى الصراع القاتل الحالى على الأسواق للتخلص من خطر البطالة الذى يهدد الجميع بثورة عالمية.

فلأول مرة فى عصر انتهاء الحرب الباردة وانفراد الولايات المتحدة بالهيمنة على العالم، تأخذ المعركة حول انتخاب السكرتير العام للأمم المتحدة شكلا ينقسم فيه العالم الرأسمالى هذا الانقسام الغريب، ويتحد فيه العالم الثالث هذا الاتحاد

* الأهرام. (٥ رجب ١٤١٧هـ - ١٦ نوفمبر ١٩٩٦)

الغريب أيضا، فينقسم العالم الرأسمالى حول انتخاب الدكتور بطرس غالى، ويتحد العالم الثالث ومعه العالم الذى كان اشتراكيا حول انتخاب بطرس غالى فتقف أقوى الدول الرأسمالية، وهى فرنسا وألمانيا واليابان إلى جانب انتخاب بطرس غالى، وتقف أقوى الدول الاشتراكية وهى روسيا الاتحادية والصين ومعها بقية الكتلة الشرقية السابقة فى صف بطرس غالى، وتقف دول أمريكا اللاتينية ودول القارة الأفريقية والآسيوية ودول العالم العربى إلى جانب انتخاب بطرس غالى، ولايبقى فى الساحة الدولية على مستوى الكرة الأرضية من معارض لانتخاب بطرس غالى ومناصر للولايات المتحدة غير ١٠ دول فقط فى مقابل ١٨٥ دولة!

وللأمانة أيضا فإنه ظهر إلى جانب الدول العشر مصرى كبير الشأن هو الاستاذ محمد حسنين هيكل! يساند جهود الولايات المتحدة فى ابعاد الدكتور بطرس غالى عن السكرتارية العامة للأمم المتحدة، ويطالبه علانية بالعدول عن ترشيح نفسه مرة ثانية!

ففى مقال نشره الأستاذ هيكل فى جريدة "وايوميورى" اليومية اليابانية. THE DAILY YOMIURI يوم ٤ نوفمبر ١٩٩٦ تحت عنوان: حان الوقت لبطرس غالى لأن يتحى جانبا! ينصح هيكل الدكتور بطرس غالى بأن يعلن. بدون تردد أنه لن يسعى إلى مد فترة ثانية فى منصبه وأنه حتى لن يقبل البقاء لنصف مدة أخرى.

ثم يروى الأستاذ هيكل تاريخ الدكتور بطرس غالى، وكيف أنه سبق له أن رشح نفسه لرئاسة "اليونسكو" ثم فشل، وبالتالي لم يدخل فى طموحه أبدا أن يكون سكرتيرا عاما للأمم المتحدة. ولكن المصادفة المحضة وحدها هى التى قادتته إلى هذا المنصب!

ويقول هيكل إنه كان بعد فوز الدكتور بطرس بطرس غالى الذى أدهش غالى شخصياً أكثر من من أى شخص آخر - حسب قول الأستاذ هيكل - أن أدرك بذلك أن معركته التالية هى الفوز بثقة واشنطن! وللوصول إلى هذه الغاية سمح الدكتور بطرس غالى للولايات المتحدة بأن تستخدم الأمم المتحدة كدرع تمارس من ورائها نشاطها. وإرسال قواتها إلى الصومال وسحبها بعد ذلك تحت علم الولايات المتحدة كما سمح لها بفرض قراراتها ضد العراق باسم الأمم المتحدة واستضافة قوات الدول الغربية فى البوسنة التى دخلتها لأول مرة كقوات حفظ الأمن، وأصبحت فيما بعد قوات الاتحاد الأوروبى، وفيما بعد قوات حلف شمال الأطلسي! بل اتهم الأستاذ هيكل بطرس غالى بالامتناع عن نشر تقرير مذبحة "قانا" فى جنوب لبنان فى أبريل الماضى، وبأن الرواية التى نشرت عن التقرير لم تر النور إلا بعد أن تسربت بعض نتائج لجنة التحقيق إلى عدد من الصحف الأوروبية: وقد تعجب الأستاذ هيكل لأن الصحف العربية - مع ذلك - أهملت آيات الثناء على الدكتور بطرس غالى بسبب التقرير! هذا بعض ما نشره الأستاذ هيكل فى مقاله يوم ٤ نوفمبر ١٩٩٦ فى جريدة "وايوميورى" اليابانية الذى ساند فيه رأى الولايات المتحدة فى عدم تجديد مدة الدكتور بطرس بطرس غالى ضد العالم أجمع فيما عدا عشر دول فقط.

وقبل أن أناقش هذا الرأى للأستاذ هيكل، الذى يعطى للولايات المتحدة، بكل أسف، الفرصة للزعم بانقسام الرأى العام فى مصر حول الدكتور بطرس بطرس غالى، فإننى لا أملك نفسى من التعجب لهذه المفارقة، إذ تذكرت على الفور حفل الغداء الذى أقامه وزير خارجيتنا عمرو موسى لوزير الخارجية الروسى بريماكوف أثناء زيارته الأخيرة لمصر، وكان يجلس إلى جوار بريماكوف الأستاذ هيكل. وفى الكلمة التى ألقاها عمرو موسى فى الحفل، طالب وزير الخارجية

الروسي بمساندة مصر في إعادة تجديد مدة الدكتور بطرس غالى وزير الخارجية الروسي بأن سياسة حكومته هي مساندة مصر في ذلك.

كنت على مائدة الغداء في هذا اليوم، وتصورت أن الوزير عمرو كان محقا في قصر كلامه على الوزير الروسي، ولم أدر أنه كان أولى به، بدلا من توجيه كلامه لوزير خارجية روسيا، أن يوجه هذا الكلام إلى الأستاذ هيكل! فيدعوه إلى مساندة تجديد رئاسة الدكتور بطرس بطرس غالى، بدلا من أن يكتب مقاله في الجريدة اليابانية، ويظهر الرأي العام المصرى فى مظهر الانقسام حول هذا الموضوع، ويعطى للولايات المتحدة، بالتالى، الفرصة لمعارضة تجديد مدة بطرس غالى انطبعا لرأى فريق من الرأى العام المصرى يعارض ترشيح بطرس غالى .

والسؤال الذى يثور بعد قراءة اتهامات الأستاذ هيكل للدكتور بطرس بطرس غالى إذا كان الدكتور غالى قد وضع الأمم المتحدة غطاء لسياسة الحكومة الأمريكية. أفلا يكون ذلك دافعا قويا للولايات المتحدة للتمسك بالدكتور بطرس غالى وتجديد ولايته حتى تستمتع بهذا العطاء الفريد وإذا كان هذا الكلام صحيحاً فكيف حدث أن استغفل الدكتور بطرس غالى العالم (وبالدقة ١٧٥ من ١٨٥ دولة) لتأييد إعادة انتخابه سكرتيراً عاماً للأمم المتحدة، وعلى سبيل المثال كيف تكون فرنسا على رأس الدول المؤيدة لبطرس غالى وهو يضع الأمم المتحدة فى خدمة سياسات الولايات المتحدة، مع ما نعلم من تعارض المصالح الفرنسية والأمريكية فى كثير من الميادين ألا تكون فرنسا هى الأجدر باتخاذ موقف الولايات المتحدة فى معارضة تجديد انتخاب غالى باستمانة.

وهذا الكلام عن فرنسا ينطبق على ألمانيا، واليابان، وكندا، والصين، وروسيا، ودول أمريكا اللاتينية، والدول الأفريقية والآسيوية والدول العربية المكتوية بسياسة الولايات المتحدة، فكيف تتمسك هذه الدول الـ ١٧٥ بالدكتور

بـطرس بطرس غالى الذى يعمل فى خدمة الولايات المتحدة بينما تعارض الولايات المتحدة. التى تجد فى الدكتور غالى عميلاً لها، ولسياستها، تجديد مدة رياسته للأمم المتحدة.

إن الحجة التى يقدمها الاستاذ هيكـل فى معارضة الولايات المتحدة تجديد ولاية الدكتور بطرس بطرس غالى هى تعهد الدكتور غالى بالاكـتفاء بمدة واحدة بعد انتخابه، وعزمه على مغادرة السكرتارية العامة فور اكتمال ولايته، وأن حلاً وسطاً قدمه وزير الخارجية الأمريكى "وارن كريستوفر" يقضى بمدد الولاية عاماً أو عامين لتجنب الدكتور بطرس غالى مهانة أن يكون الوحيد فى تاريخ الأمم المتحدة الذى قضى ولاية واحدة.

وهكذا الكلام كله يتناقض مع اتهاماته للدكتور بطرس بطرس غالى بأنه كان مخـلب قط فى يد الولايات المتحدة طوال مدة ولايته، وأنه كان يضع الأمم المتحدة غطاء لسياسات الولايات المتحدة لأن هذه الاتهامات تجعل الولايات المتحدة تستميت فى بقاءه مدة ولاية أخرى إذا كانت تحرص على التستر وراء الأمم المتحدة، اللهم الا إذا كانت تتوى المجيء بسكرتير عام آخر للأمم المتحدة يعلن فور أدائه اليمين الدستورى انه سوف يعمل موظفاً فى الخارجية الأمريكية بدون حياء أو خجل! وبمعنى آخر إذا كانت. كما يقول "إريك رولو" فى جريدة "اللوموند"، تتوى الاستيلاء على المنظمة الدولية.

والقضية كما يرى القارئ تدعو للأسف حقاً، وهى طعنة فى الظهر من الداخل من مصرى كثير الشأن كان متحدثاً بلسان عبد الناصر فى يوم من الأيام، ويملك التأثير على عدد كثير من المصريين الذين ينتسبون الى الناصرية.

وإن كانت هذه الطعنة ليست هى الأولى! ففى أثناء غزو العراق للكويت، وفى الوقت الذى كان الشعب المصرى كله يشتعل بالغضب ضد صدام حسين والنظام العراقى، بل وقت أن كان العالم كله يشتعل بالغضب ضد الديكتاتور

المعتدى وترسل ٣٢ دولة قواتها لتحرير الكويت. كان الأستاذ هيكل يتصدى للدفاع عن صدام حسين، ويكتب المقالات التى تبرر عدوانه على الكويت، تلتمس له الأعذار! بل إنه حين انتهت حرب تحرير الكويت بهزيمة العدوان ودحر الديكتاتور العراقى، كتب هيكل كتابه عن أوهام النصر فى حرب الخليج! وهو ما رددنا عليه فى حينه فى ٢٣ مقالا فى الأهرام وأكتوبر.

فالأستاذ هيكل فى قضية بطرس غالى يقف للمرة الثانية متحديا سياسة نظامنا السياسى، ومعبرا عن سياسة الآخرين.

ولو حدث ذلك أيام عبد الناصر لكان الأستاذ هيكل وراء الشمس بأكثر من مليون ميل ولكن موقفه هذا يجعلنى أتعاطف بشدة مع سياسة عبد الناصر وفلسفته لأول مرة، فمن الضرورى فى المواقف القومية الكبرى أن يقف جميع أبناء الوطن صفا واحدا وراء سياسة النظام السياسى الذى اختاره من خلال انتخابات حرة، أو من خلال الشعور العام كما هو الحال من ثورة يوليو. ولكنى أتحدث عن القضايا القومية الكبرى التى يقف فيها الشعب المصرى صفا واحدا وراء نظامه السياسى كما حدث أيام حرب تحرير الكويت.

والأمر بالنسبة لقضية إعادة انتخاب الدكتور بطرس غالى يتسع كثيرا، ويمتد خارج تأييد النظام السياسى والشعب الى تأييد ١٧٥ دولة، لايمكن أن تكون جميعا على الخطأ والأستاذ هيكل وأمريكا على حق، خصوصا إذا كانت القضية تتخذ شكل مواجهة بين شعوب العالم والاستعمار الجديد المتمثل فى الولايات المتحدة ونظامها الجديد الذى تريد أن تفرضه على العالم أو هى رمز لهذه المواجهة، ومحاولة، من دول العالم لإثبات أنها تستطيع تحدى إرادة الولايات المتحدة فى اختيار الرئيس الذى يرأس الهيئة التى تنتمى لجميع الأمم ولا تنتمى لدولة واحدة، وهى الأمم المتحدة. وفى عصر ما قبل ثورة يوليو كانت القومية المصرية هى العليا، وهى

التي يضحي شباب مصر بحياتهم في سبيلها، وكان انتخاب مصرى لمنصب عالمى رفيع يملأ صدر كل مصرى بالخيلاء والفخر، فما بال الأمر إذا كان هذا المصرى يحظى بتأييد ١٧٥ دولة من بين ١٨٥ دولة فى العالم، وتتخذ المعركة حوله شكل تحد للاستعمار الجديد المسمى بالنظام الجديد!

لقد كان على الاستاذ هيكل أن يقيم الموقف بطريقة أفضل تضعه فى صف ال ١٧٥ دولة بدلا من أن تضعه فى صف الولايات المتحدة، وهى التى يصطنع نقده للدكتور بطرس بطرس غالى على أساس أنه كان يعمل مقلب قط لها فقد سقط هذا النقد على يد الولايات المتحدة نفسها، التى تخوض معركة مستميتة ضد الرجل الذى يزعم أنه مقلب قط لها!

وإذا كانت هذه الحجة من جانب الاستاذ هيكل قد اسقطتها معارضة الولايات المتحدة تجديد ولاية الدكتور غالى فما هى الأسباب الحقيقية لهذا الموقف الغريب من جانبه؟ إنه من الواضح أنه موقف شخصى بحث متأثر بمشاعر الاستاذ هيكل نحو الدكتور بطرس بطرس غالى! فيبدو أنه كان شاقاً على الأستاذ هيكل وهو الذى اختار الدكتور بطرس بطرس غالى للعمل رئيسا لتحرير مجلة "السياسة الدولية" التى كانت بداية طريقه إلى الوزارة فى عهد السادات، أن يرى الدكتور بطرس غالى فى هذا المنصب الرفيع بدلا منه ! .

وهذا يظهر مما كتبه الأستاذ هيكل فى صحيفة "وايوميورى" اليابانية فففيه يزعم أنه ابتهج حين انتخب الدكتور بطرس بطرس غالى سكرتيرا عاما للأمم المتحدة فى نوفمبر ١٩٩١، لأنه كان، أولا، صديقا له وزميلا: "عمل معى فى جريدة الأهرام لمدة ١٨ عاما"، وثانيا، لأنه أول مصرى يرأس المنظمة الدولية فى تاريخها، وثالثا لأنه قبطى.

على أننا نعرف جيدا أنه لم يكن ثمة ابتهاج ولا يحزنون دخل قلب الأستاذ هيكل لانتخاب غالى وهذا الكلام ليس من عندياتي ولم أختلقه على الأستاذ هيكل، وإنما هو كلامه شخصيا، ففي مقاله الشهير الذى رفض زعيم الوفد فؤاد سراج الدين نشره فى جريدة "الوفد" فى مايو ١٩٩٤ ونشرته له بضجة وفخر صحف الناصريين، اعترف بأنه لم يكن متحمسا لترشيح الدكتور بطرس غالى أميننا عاما للأمم المتحدة (رغم زمالته له مدة ١٨ عاما، وقبليته، وأنه سيكون أول مصرى يرأس المنظمة الدولية وأنه كان أقرب ميلا للأمير صدر الدين خان، لأنه كما قال أكثر شبابا، وأوفر خبرة بأعمال الأمم المتحدة! ولأن المنظمة كانت فى ظروف متغيرة تحتاج - حسب قوله - " إلى شخصية قادرة على الاستقلال قدر ما هو ممكن، شخصية يحتاج اليها المنصب. ولا تحتاج هي إليه"!

موقف الأستاذ هيكل من الدكتور بطرس بطرس غالى - إذن - هو موقف قديم، رغم ادعاءات الصداقة والزمالة القبطية والمصرية .. إلى آخره! وإذا كان الأستاذ هيكل قد فشل فى منع انتخاب الدكتور بطرس غالى سكرتيرا عاما للأمم المتحدة فى المرة الأولى، فلا مانع من أن يخوض المعركة لمنع تجديد انتخابه فى المرة الثانية.!

ولكن الأستاذ هيكل نسى أمرين مهمين: الأول أن المعركة الانتخابية الجديدة تختلف عن المعركة الأولى من جميع الوجوه، ففي تلك المعركة القديمة كانت الولايات المتحدة تقف فى صف انتخاب بطرس غالى، وفى المعركة الجديدة تقف ضد انتخابه! وفى المعركة القديمة لم تكن تتخذ الأبعاد التى تتخذها المعركة الجديدة، وهى أنها معركة بين العالم والاستعمار الجديد، معركة تقف فيها ١٧٥ دولة ضد ١٠ دول فقط برياسة الولايات المتحدة، وفيها يخذل الأستاذ هيكل مصر و ١٧٥ دولة لحساب الولايات المتحدة.

وتبقى الاتهامات التي وجهها الأستاذ هيكل للدكتور بطرس بطرس غالى، وهي لا تستحق فى الحقيقة الوقوف عندها طويلا. فمن المعروف، بل من البديهى. أن السكرتير العام للأمم المتحدة لا يرسم سياسة العالم ولا يرسم سياسة الدول الأعضاء فى الأمم المتحدة، وإنما هو منفذ لسياسات هذه الدول، وإذا كانت الأمم المتحدة قد أصبحت فى عهد الدكتور بطرس غالى - كما يقول هيكل - غطاء لسياسات الولايات المتحدة، فلا يتحمل الدكتور بطرس المسؤولية عن ذلك وإنما تتحملها الأمم المتحدة التى سمحت بحكومتها بأن تكون الأمم المتحدة غطاء لسياسة الولايات المتحدة ! ومع ذلك فيطيب لنا أن نقف فى هذا الصدد رأى الأستاذ هيكل نفسه فى هذا الأمين العام للأمم المتحدة، فى لحظة من لحظات الصدق مع نفسه! فهو يعترف بأن هذا الأمين العام ليس حاكما مطلقا يفرض إرادته على المؤسسة الدولية ويوجهها يمينا ويسارا حسب إرادته وإنما له. حسب قول الأستاذ هيكل: "سيد مطاع" هو مجلس الأمن، الذى يتكون من دول عظمى لا سيطرة للأمين العام على سياساتها، وفوق هذا المجلس قائد لا يعصى هو الولايات المتحدة وإذا كان الأمر كذلك أفلا يكون الأستاذ هيكل قد أخطأ وهو يتجنى على الدكتور بطرس بطرس غالى؟ ويكون قد نفى الاتهامات التي وجهها له وألا يكون السبب الأساسى لوقوف الولايات المتحدة ضد تعيين تجديد ولاية الدكتور بطرس غالى، هو أنه تحدى النظام الجديد الذى ترأسه الولايات المتحدة؟

وفى هذه الحالة أليحق لكل مصرى أن يفخر بتولى الدكتور بطرس بطرس غالى الأمانة العامة المتحدة، سواء جدد مجلس الأمن ولايته أو لم يجددها فكفى مصر أن مصرى استطاع تحدى النظام الجديد برياسة الولايات المتحدة، وغامر بمنصبه فى تحديه لهذا النظام الجديد! ولو كان شخصا آخر لكانت الولايات المتحدة هى أول من يتحمس لتجديد ولايته، ولتبعها فى ذلك مجلس الأمن.

٢/٥ النموذج الثانى

يتضمن النموذج الثانى أيضا مقالين يحملان وجهتى نظر متبائنتن، ويمكن إزاء هذا النموذج طرح الاسئلة الآتية:

١- هل هناك تناسب بين حجم الرأيين من خلال المساحة التى يشغلها كل منهما ؟
(لاحظ أن رأى الأول يحتل المساحة الأخيرة فى عمود يومى ، ومن الطريف أنى عثرت عليه بصعوبة عقب قراءة المقال الثانى).

٢- من كاتب المقال الاول؟

٣- من كاتب المقال الثانى؟

٤- هل يمكن استنتاج أن أحدهما إعلان مدفوع ؟

٥- ما هى دوافع كل طرف المحتملة ؟

٦- هل يوجد احتمال تحيز ؟

٧- أيهما أقرب إلى الموضوعية أو التحيز ؟

ملاحظة مساعدة :

تشيع فى صحفنا ظاهرة الخلط بين الخبر و الدراسة و التحقيق وربما التصريحات الرسمية و الإعلان ، وهذا الأخير ينشر تحديدا دون تنبيه القارئ لماهيته حرصا على جذب المعلنين ، وربما استخدمت مسميات مخادعة مثل : موضوع تسجيلى عن : أو بيان (لجهة ما) علما بأن الصحافة الاجنبية ذات التقاليد الراسخة تلتزم بوضع كلمة إعلان ADVERTISEMENT فى مكان واضح من المحتوى الإعلانى .

هذا رأي*

• محمد حسين جنيدى

يبدو أن هناك من بين كبار رجال الأعمال المصريين، من يريد أن ينضم إلى حفنة المثقفين والفنانين وأساتذة الجامعات الذين يحرصون كل الحرص على كسب ود، وكرم العقيد معمر القذافى! فمئذ أيام سافر وفد من رجال الأعمال إلى طرابلس لمقابلة الرئيس الليبى على أمل العودة بأكبر كم ممكن من الصفقات! أحد هؤلاء - المليونير جنيدى - أراد أن يتقرب من الأخ العقيد أكثر من غيره، لعل وعسى يكون نصيبه من الصفقات أكبر من نصيب باقى زملائه. الطريف إلى حد البكاء أنه لم يجد وسيلة لهذا التقرب غير أن يقول للزعيم القذافى: "يسعدنى أن أصارحكم بأن أبى - الحاج حسين جنيدى - كان الترزى الخاص للرئيس الراحل جمال عبد الناصر، وكان له شرف تلبيس الزعيم الخالد!"

كل ما فعله القذافى ردا على هذا "السر الخطير" أنه ابتسم ولم يعلق" أما باقى أعضاء وفد رجال الأعمال المصريين فكانوا فى "نص هدومهم" من الخجل.

• الفنان عادل إمام

لم يصعد إلى المجد بسرعة الصاروخ وإنما صعد السلم خطوة خطوة حتى تربع - أخيرا - فوق القمة بلا منازع لكن دوام الحال من الحال، والخوف كل الخوف أن يكون هبوط عادل إمام من القمة الى السفح أسرع بكثير من صعوده إليها. كان هذا هو انطباعى بعد مشاهدة فيلمه الأخير: "بخيت وعديلة" الفيلم يمثل - فى رأى صعودا إلى الهاوية.

• د. حسين كامل بهاء الدين

"هل حقيقة أنه استقطع من تبرعات أهل الخير لضحايا السيول، مبالغ كبيرة صرفها - بلا حرج - على تجميل مكتبة ومبنى وزارته؟!"

• د. ممدوح البلتاجي

ظلموه في منصبه الحالي، فالسياحة تجارة وخبرة وشطارة في بيع المية والهواء للسياح، والبلتاجي ليس تاجرا، ولا بائعا ولا شاطرا! إن مواهب البلتاجي السياسية عديدة ومتنوعة وياليت الحكومة تستغل هذه المواهب في مجالات أخرى بعيدا عن السياحة.

أنور وجدى

أخبار اليوم (٧ شوال ١٤١٧ هـ - ١٥ فبراير ١٩٩٧).

الأستاذ / أنور وجدى*

في عمودكم "هذا رأى" في جريدة أخبار اليوم ذكرتم أن الدكتور ممدوح البلتاجي ليس مجرد تاجر ولا بائعا ولا شاطرا في السياحة ونحن نعتقد أنه فعلا مجرد "رأى" لأنه بعيد كل البعد عن الحقيقة ويفتقد الخبرة في هذا المجال ونحن هنا لسنا بصدد تأكيد أنه تاجر وبائع لما تتطوى عليه الكلمتان من معان أخرى ولا ندرى ماذا تقصد بها ولن نقم بإحصاء ما لمسناه منه في المؤتمرات السياحية الدولية وعلما التام بكيفية قيامه بالتسويق والتشيط السياحي لمصر وعدد السائحين الذين قدموا إلى مصر وكيف ازدهرت السياحة في فترة توليه الوزارة ... إلخ وإنما بصدد تأكيد أنه شاطر بالفعل وعندما يصدر هذا الرأى من شركة سياحة لها باع طويل في السياحة والتسويق الخارجى والمعارض الدولية فأعتقد أنه أقرب إلى الحقيقة من مجرد "رأى".

أحمد عبد الملاك

رئيس مجلس إدارة

شركة دندرة للسياحة

* الأهرام ٩ شوال ١٤١٧م - ١٧ فبراير ١٩٩٧.

٣/٥ النموذج الثالث

- هنا مقال واحد يحمل وجهة نظر ، لكنها لا تحتاج دراسة عميقة أو خلفية خاصة ، و إنما يمكن للإنسان العادى بشئ من المتابعة للصحف المحلية بعد قراءة عنوان الباب المنشور فيه المقال وعنوان المقال نفسه طرح الأسئلة التالية :
- ١- هل ماله المقال "وجهة نظر" حول موضوع ما ، أو "مراجعة" لكتاب ما ؟
 - ٢- من صاحب العمل الفكرى الذى يدور حول المقال ؟ ما هى وظيفته ؟
 - ٣- من صاحب " وجهة النظر " ما هى وظيفته ؟
 - ٤- هل الرأى المعروض تقييمى أم إشادة ؟
 - ٥- هل لعلاقة صاحب العمل بصاحب "وجهة النظر " أثر فى المحتوى ؟
 - ٦- دون أن تكون ناقدًا للأدب ، هل يمكنك الحكم ، إذا ما كان هناك مبالغة فى "وجهة النظر المعروفة" ؟
 - ٧- هل تتذكر لصاحب " وجهة النظر " استشهاده أخذت به هذه الدراسة عن حيادية النقد ، وهل نجح فى " وجهة النظر " هذه /أو /أحقق فى تطبيق ما طالب من حياد النقد و موضوعيته ؟

وجهة نظر

فى الحب و الحياة ..ومنها !*

بخيوط من الحرير نسج إبراهيم نافع كتابه " فى الحب و الحياة "الذى صدر عن "مركز الاهرام للترجمة و النشر" وبالرغم من أننا نقرأ له كل أسبوع فى مجلة " نصف الدنيا " حكايات عن الحب و الحياة (سطورها منظومة على تفاحة حواء المقضومة) فقد كشف هذا الكتاب لقراء إبراهيم نافع أنه " محب كبير "

وكيف لا يكون إبراهيم نافع " محبا كبيرا " بينما يقول فى مقدمة كتابه إن الحب يعيد ترتيب أفكاره حين تشرد، وإن الحب سلاحه الوحيد فى مواجهة الموت بمعنى أنه السلاح الوحيد الذى يخوض به معركة الحياة .

وكيف لا يكون المؤلف " محباً كبيراً " بينما يقول لقرائه : " أهديكم فى هذا الكتاب قطعة من ذاتى ". ويصل صدق المعانى التى رمى اليها إبراهيم نافع إلى حده الأقصى حين يقول : " من يسكن الحب قلبه يؤمن بالعدل و الصدق والجمال " .

ولكن كاتبنا الكبير يشفق على نفسه، و على قراء مقالاته وكتبه فى السياسة و الاقتصاد فيقول إنه يقدم إلينا حكاياته مع الحب و الحياة من خلال كتب قراها، ووجدها تعكس جانبا من بعض تجاربه ، أو تشابهها. وهو يفعل ذلك بالرغم من أن الحب فعل به كثيرا مما يفعله بأصحاب العواطف الجياشة والاحاسيس المرفهة فالحب - كما يقول - أسعده وأشقاها أضحكه وأبكاه .

ولكن برغم حديثه المباشر عن أعذب الكلام فى حياة الرجل و المرأة والغيرة و التسامح فى الحياة الزوجية وطبيعة الحب فى التسعينيات و المرأة الرومانسية

التي خرجت ولم تعد ، و الحرب غير المعلنة تحت السقف الواحد فإن المعانى التي نلتقطها من حديثه الشائق أبعد من المباشر فى هذا الحديث أنه - باعتباره من أبرز رجال الصحافة و الإدارة المعاصرين فى مصر و الوطن العربى - يكشف لنا طريق النجاح عن يقين.

طريق النجاح - عنده - ممهد بالحب ومفروش بالعطاء . إنه طريق لا يعرف إلى الحق طريقا .

وقبل سنين طويلة من صدور هذا الكتاب المنسوج بخيوط الحرير ينثر إبراهيم نافع - بمهارة نادرة - حول دار "الأهرام" إدارة وتحرير - خيوطا من الحرير تجمع أبناء هذه الدار العريقة الكبيرة فى كتلة واحدة موحدة بالرغم من قسوة العمل الصحفى وطبيعته الداعية إلى حدة التنافس، والتنافر، وثورة الأعصاب.. وانفلاتها أحيانا.

وخير القول ما صدقه العمل....

وخير العمل ما كان إنجازا ماثلا للناظرين، يؤتى أكله كل حين.

محمد عبد اللاه

إرجاعات ببليوجرافية

McLuhan, M.J. Understanding the media: the extensions of (١)،(٢) man. N.Y.: The New American Library, 1966. p.15.

[فى] كمال محمد عرفات. حضارة الكتاب: نظرة فى التأثيرات الحضارية للطباعة. مجلة المكتبات والمعلومات العربية. س ١٥، ع ٢ (أبريل ١٩٩٥). ص ١٥، ١٦.

Flippo, Rona F& David C. Caverly [eds.] College readings & (٣) strategy programs. NewYork: International Reading study Association, 1991.p.5.

(٤) حسنى عبد الرحمن الشيمى. المكتبات المدرسية ومستقبل القراءة فى الوطن العربى. مجلة المكتبات والمعلومات العربية. س ٢، ع ٢ (جمادى الثانى ١٢٠٤هـ – أبريل ١٩٨٢) ص ٩١.

(٥)،(٦) حشمت قاسم. المكتبة والبحث. ط ٢. القاهرة: مكتبة غريب، ١٤١٣هـ – ١٩٩٣. ص ٤١.

(٧) أدلر، مورتير [و] تشارلز فان دورن. كيف نقرأ كتابا/ ترجمة طلال الحمصى. ط ١. بيروت: الدار العربية للعلوم، ١٤١٦ هـ – ١٩٩٥ م ص ١٩١.

Chapaman, Anne [ed.] Making sense: teaching reading across (٨)،(٩) the curriculum. New York: the College Entrance Examination Board, 1993. P.3.4.

McWhorter, Kathleen T. Study and thinking skills in college. (٩)
Glenview, Illinois, 1988p. 96.

(١٠) فوسكيت، د.ج. سبل الاتصال: الكتب والمكتبات فى عصر المعلومات.
الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٤١٣هـ ١٩٩٣م. ص ٢٦.

McWhorter, Kathleen. Op Cit. p. 98. (١١)،(١٢)

(١٢) عبد المجيد النجار. دور حرية الرأى فى الوحدة الفكرية بين
المسلمين. ط١. هيرندن، فرجينيا: المعهد العالمى للفكر الإسلامى،
١٤١٣هـ — ١٩٩٢م. ص ٤٣.

McWhorter, Kathleen Op. cit. p.99. (١٣)

Jason, Philip I. Allan B. Lefcowitz - Creative writers (١٤)،(١٥)
handbook. 2nd ed Englwood Cliffs: Prentice Hall, 1964. p30.

McWhorter, Kathleen Op. cit. p. 100 (١٦)،(١٧)

Ibid. p 101, 102. (١٨)

Ibid. p. 104, 105. (١٩)،(٢٠)

Ibid. p. 105, 106 (٢١)،(٢٢)،(٢٣)

Ibid. p. 107 (٢٤)

(٢٥) حامد ربيع. مقدمة فى العلوم السلوكية [القاهرة: د.ن. ١٩٧?]
ص ٢٧٣.

McWhorter, Kathleen. Op. cit. p. 107, 108 (٢٦)،(٢٧)

Ibid . p. 109 (٢٨)،(٢٩)

(٣٠) برونهوبر، باول. مبادئ التدريس الفعال / تلخيص وتعليق وترجمة المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية القاهرة: وزارة التربية والتعليم. المركز، ١٩٩٥. ص ٥٢، ٥٣.

(٣١) الغزالي، أبو حامد بن محمد. إحياء علوم الدين. القاهرة : البابي الحلبي، ١٣٥٨هـ - ١٩٣٩. ج ١ ص ٣٣.

خاتمة

إن "الفيض" المعلوماتى بجانبه الكمى والنوعى جعل مهارات التقييم النقدى جزءا من المهارات "الإلزامية" لأى إنسان فى عصرنا، حيث يواجهه ذلك الفيض فى أى لحظة يعيشها وفى أى مكان يحل فيه، وإذا لم يستطع أن يتسلح بأدوات الغوص والرؤية - إن صح التعبير - فلن يفوز بضالته، وربما لجأ إلى جمع الغث والثمين فأدركه الغرق إلى حين وربما فى كل حين.

وإذا كان المؤلف يدرك حاجتنا جميعا إلى تمثيل النقد والتقييم النقدى كأحد آليات إصلاح المجتمع والنهوض به، فإنه يدرك أيضا أن هذا الهدف لا يحققه كتاب أو عدة كتب، وإنما هناك حاجة إلى تكاتف كثرة من الأعمال التى تسهم فى توصيل المعلومات فى إذكاء التفكير والتفكير النقدى، وفى تهيئة الأرضية البشرية للقبول به.

إن رجال الفكر وأعضاء المؤسسات العلمية فى الجامعات ومؤسسات البحث العلمى أقرب الفئات إلى الاحتكاك بالسلوك النقدى والاستفادة من ثماره فيما درسوا من مناهج بحث أو أعدوا من بحوث، وهم مطالبون بترسيخ هذا السلوك وتعزيزه فى نشاطهم البحثى والتدريسى، وكذلك فيما يعرضون من أعمال بحثية أو فكرية. وليس هناك مبرر لإسقاط الدور الريادى والتوجيهى المنوط بهم، ليحل محله مسخ العلم والحقيقة بالمجاملة (أدباً) وبالنفاق (حقيقة).

أما المؤسسات التعليمية (المدارس والجامعات وغيرها) فعليها أن تهيئ المؤثرات والأنشطة التعليمية والثقافية التى تمكن الفرد - كل فرد - والمجتمع بكل فئاته من القدرة على التفكير والتفعيل لكل معطيات الواقع والإرتقاء بها إلى كل ما هو أفضل وأنفع.

وعلى الآباء، وبخاصة من نال نصيبا من العلم أو الثقافة أن يشبعوا العلاقة الأسرية بالتفتح لقبول الآراء وأن يوسعوا مساحة الإقناع والحوار على حساب مساحة الأوامر والإجبار، وأن يتنبهوا إلى الحاجة إلى الإهتمام بالفطام النفسى والفكرى مثلما ينتبهون "بحزم" للفطام الغذائى.

ويجئ دور مؤسسات الأوعية واختصاصيها ليتفاعل إيجابيا مع هذه "الحاجة" الأساسية، فيسهم فى تقييم المعلومات ومصادرهما بما يتلاءم مع الخصائص الذاتية للمجتمع واحتياجاته، كما يسهم أيضا فى تزويد أفراد هذا المجتمع بالقدرات والمهارات التى تجعل من التفكير النقدى أو التقييم مهارة عامة.

إن المعلومات - كما لاحظ ألفين توفلر وزميلته (١٩٩٥) - فى سبيلها إلى استلاب نصيب كبير من دور رأس المال فى الحياة الاجتماعية والاقتصادية. وهو أمر يجب أن نترقبه جيدا، فقد عانينا من رأس المال حين وظف استعماريا، وتغلغل فى أراضينا وثرواتنا خلال العصر الصناعى أو الموجة الثانية، ولا مبالغة فى القول بأننا مقبلون على عصر توظف فيه المعلومات بشكل رئيسى، لكنها لاتستهدف الأرض والثروة فى المقام الأول، إنها تستهدف الفكر والقيمة والمعتقد ومن البدهى أن تجارب أصحاب رأس المال المعلوماتى قد وعوا تجارب أصحاب رأس المال المادى، وأيقنوا أن استعمار "الذات الإنسانية يوفر الأعباء التى تحملها مستعمرو الأرض والثروة، فإذا ما "طوّعت" النفس التى تملك صار ما تملك أكثر طواعية.

إرجاعات ببليوجية

- ١- حامد عمار. من ضرورات الإبداع فى التعليم والثقافة. الأهرام (٢٤ ربيع أول ١٤١٧هـ ٩ أغسطس ١٩٩٦م) ملحق . ص ٩.
- ٢- توفلر، ألفين وهايدى توفلر. نحو بناء حضارة جديدة. سياسات الموجة الثالثة / تلخيص وتعليق المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية. القاهرة: وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٥. ص ٥١-٥٥.

ملحق (أ)

مفاهيم مفتاحية للمعلومات

والتفكير النقدي

ملحق (أ)

مفاهيم مفتاحية للمعلومات

والتفكير النقدي

- **الفهم:** عملية عقلية ومعرفية، تهدف إلى معرفة الارتباطات والعلاقات بين الموضوعات المختلفة، أى أنه عملية إيجابية نشطة. والمفاهيم كنتائج لأنشطة العملية العقلية والأنشطة الذهنية، تتكون عن طريق المقارنة والتمييز والتحليل والترتيب والتنظيم والتجميع والتصنيف للموضوعات المختلفة.
- **مستويات التفكير العليا:** يحدث تفكير عالى المستوى عندما يحصل الشخص على معلومات جديدة، ويخزنها فى الذاكرة، ثم تترابط أو ترتب وتقيم هذه المعلومات لتحقيق الهدف. وهو مصطلح يفضلته التربويون لتجاوز الخلاف حول مفهوم كل من التفكير النقدي والتفكير الإبداعي.
- **التفكير النقدي (أو الناقد):** أسلوب لتحديد مدى الدقة أو النقة أو اكتشاف المعلومات الرديئة، وقد أصبح من الشائع بين الفلاسفة استخدام التفكير الناقد باعتباره مساويا للتقييم وإصدار الأحكام.
- **العقلية المتحررة (المتفتحة):** هى التى تكون لديها الرغبة فى الاستماع إلى وجهات النظر والالتفات إلى جميع الحقائق مهما كان مصدرها، وحساب جميع الاحتمالات والاعتراف بجواز الوقوع فى الخطأ بل واكتشاف الأخطاء وتصحيحها لتحسين الأداء فى المستقبل كل ذلك دونما تحيز إلى جانب أو حقيقة أو احتمال على حساب آخر.
- **التعلم :** أسلوب تربوى ينطوى فى الأساس على إيجابية المتعلم أو الطالب، بحيث يكون مشاركاً حقيقياً للمعلم أو المدرس فى تشكيل وتطبيق المقرر

الدراسى، ويقاس النجاح فيه بمقدار ونوعية المهارات الفكرية والعلمية التى اكتسبها الفرد، وقدرته على مواصلة التعلم الذاتى.

• **التعليم:** أسلوب تربوى تقليدى، يعتمد فى الأساس على تحصيل كم من المعارف أو الخبرات، ويعول كثيراً فى تطبيقه على جهد المدرس أو المعلم، وعلى الكتاب المقرر ويقاس النجاح فيه بكم المعلومات التى حصلها الطالب ، ومدى إتقانه لاستظهارها .

• **المهارة:** تعرف المهارة بأنها القدرة على أداء الأشياء أداءً جيداً ويطلق على الفرد أنه ماهر إذا علم ماذا ومتى وكيف يؤدى العمل، ويكون ملماً بالخطوات التى تساعد فى ذلك وقادراً على تطبيقها وتنفيذها.

• **التفكير ما وراء المعرفة:** تمتد جذور سلوك التفكير إلى تأمل ما وراء المعرفة أو التفكير خلف المعرفة ويقصد به معرفة ماذا نعرف، وماذا لانعرف، وما الذى يتم عمله بصورة جيدة ؟ وماذا يجب أن نعمله بصورة مختلفة. أى أن ما وراء المعرفة يعكس المشاركة فى الوعى وتنظيم السلوك لدى الفرد، ويتطلب ذلك الضبط والتقييم الذاتى، مما يزيد وينمى من حسن الانتباه، والتحكم فى السلوك والأفكار.

• **التأليف أو الكتابة:** مهمة على مستوى عالى من التعقيد، وتشتمل على عدة مراحل هى: التخطيط، والترجمة، والمراجعة، وكل ما يتطلب من جهد كبير للتحكم فى المشاعر، فتتطلب كل مرحلة من هذه المراحل وزناً وتقييماً للأفكار والمعلومات ومن ثم أصبحت عملية الكتابة عملاً معرفياً عالى المستوى أو هى أداة لتعزيز مهارات التفكير العليا.

• **الموجة الحضارية:** تدل بشكل عام على التدافع (الشبيه بموج البحر) الذى يتسم به قدوم الحضارات فى التاريخ البشرى، وإن كان الوصف أكثر ملائمة لأحدث

هذه الحضارات أى حضارة المعلومات، وهذه التسمية وتعريفاتها تعزى إلى ألفين توفلر الكاتب الأمريكى الشهير.

ـ الموجة الحضارية الأولى، وتعتبر عن الحضارة الزراعية، وانتقال الإنسان من البداوة إلى الإستقرار وتمثلها الفأس، وكان أبرز ما قدمته الموارد الزراعية والمعدنية.

ـ الموجة الحضارية الثانية، وتعتبر عن دخول عصر الصناعة مع الإنقلاب الصناعى، ويمثلها خط التجميع (تجميع السلعة أو المنتج) وقدمت العمالة الرخيصة والإنتاج الكبير.

ـ الموجة الحضارية الثالثة، وتعتبر عن مجئ ثورة المعلومات أو حضارة المعلومات الثالثة، والتقدم الهائل فى تقنياتها والطرائق الجديدة التى توفر بها المعرفة والمعلومات ، ويمثلها الحاسوب، وهى تقدم المعلومات والابتكارات والإدارة، وبرامج الحاسوب، والتعليم، والتدريب، والخدمات الآلية.... الخ.

• تصارع الموجات الحضارية: إذا كانت الموجات السابقة قد تتابعت زمنيا عبر العصور، فإنها أيضا تتزامن فى عصرنا هذا عبر المناطق الجغرافية أو الكيانات الاجتماعية وتتدافع أو تتصارع، ويمكن أن تتحول إلى صراع عسكرى تتولى فيه القوات العظمى للموجة الثالثة إدارتها وقيادتها (يعطى توفلر مثالا على ذلك هو حرب الخليج)

• نظرية الصراع الحضارى: نظرية تذهب إلى أنه بعد انتهاء الحرب الباردة وتفكك الاتحاد السوفيتى فإن الصراع سيتحول إلى صراع حضارى، وبالذات بين الإسلام والحضارة الغربية.

ملحق (ب)

قائمة مراجعة [برنامج] لتقييم المعلومات ومصادرها

ملحق (ب): قائمة مراجعة [برنامج]

لتقييم المعلومات*

تقديم

فى مثل الظروف التى يعيشها عالمنا اليوم، والتى تتسم بالوفرة الهائلة فى المعلومات والبيانات، وتتسم أيضا بكثافة فى الخلط بين المفاهيم فإن على المستفيدين من المعلومات أو متلقيها أن يتعلموا كيف يتواءمون مع هذه المشكلة وكيف يقومون "بغريلة" أو تنقية المعلومات والبيانات لاتخاذ قرار محكم، أو للإجابة السليمة على استفسار أو لإعداد تقرير افادة.

ونظرا لأن عملية التقييم تتسم بشئ من التعقيد، والتعدد، فى جوانبها فإن من الصعب الاحاطة بها من قبل كل إنسان ولذا قامت جمعية المكتبات الأمريكية بإعداد دليل لتقييم المعلومات "باعتباره ضرورة للحياة الناجحة والعفية"^(١) وكان معتمدها فى ذلك كتاب لريتشارد ورومان بعنوان أزمة المعلومات INFORMATION ANXIETY الصادر عام ١٩٨٩، وحرصا من الجمعية - فيما يبدو - على توصيلها لأكبر عدد من المستفيدين فقد حددت مقابل بيعها بـ (٢٠) دولار لكل (١٠٠) نسخة أو ما يساوى ٢٠ سنت فقط للنسخة الواحدة^(٢).

وقد أحسست عند اطلاعى على هذه القائمة بأن من الواجب تقديمها الى القارئ العربى دون تردد وبخاصة أنى لم أعثر على مصادر أخرى تعالج نفس الوظيفة بمثل التحديد "والتحقيق" الوارد فيها.

قدمت هذه القائمة ضمن ورقة للمؤلف بعنوان: دور المعلوماتين فى تقييم وانتقاء المعلومات ومصادرها فى ظل المروحة الحضارية الثالثة. الندوة العلمية حول الاستخدام الآلى فى المكتبات ومراكز المعلومات المصرية بين الحاضر والمستقبل (١٩٩٠، ٢٠ أكتوبر ١٩٩٦) القاهرة.

وإذا كنت قد تصرفت بشكل بسيط عند الترجمة إلى اللغة العربية أو بالغت في التبسيط بالنسبة لبعض التعريفات التي أضفتها في الهوامش فمنطلقى فى ذلك أن القائمة موجهة لعامة المستفيدين من المعلومات على اختلاف خلفياتهم التعليمية والثقافية. ومن الطبيعى ألا نتوقع من هؤلاء فهم المتخصصين فيما يتداولون من مصطلحات.

وعلى أى حال فالقائمة مثلها فى ذلك مثل الدراسة ذاتها قابلة للمناقشة والتقييم، ولعل مثلى لا يكون فى دائرة التمنى عندما يأمل فى تبنيها من قبل هيئة أو جمعية وإجراء ما يقتضيه الأمر من تعديلات ثم توزيعها على أوسع نطاق - وليس ذلك على الله ببعيد.

قائمة مراجعة لتقييم المعلومات

هذه قائمة لمجموعة من الأسئلة أصدرتها المكتبات الأمريكية يمكن للمستفيد أن يستخدمها كدليل أو مرشد لتقييم المعلومات التي يتلقاها بغض النظر عن الأشكال الكثيرة التي تصله من خلالها وهي تتسلسل على النحو التالي: -

١ - حدد حاجتك من المعلومات:

- أ - ماهي المعلومة التي تحتاجها؟
- ب - ما الذي تعرفه حالياً عن الموضوع بالفعل؟
- ج - هل لديك أفكار مسبقة أو قناعات عن الموضوع؟ هل تتحاز إلى وجهة نظر معينة؟
- د - هل أنت في حاجة إلى معلومات عامة أم تحتاج إلى معلومة تتسم بالتخصص؟
- هـ - ماهي نقطة الارتكاز فيما تحتاج إليه من معلومات؟
- و - ما حجم المعلومات التي تريد أن تجمعها؟

٢ - قيم مصدر المعلومات:

- أ - ماهي رؤيتك لمصدر المعلومات (يسير الاستخدام - واضح الأسلوب - صعب الاستخدام - غامض...)؟ هل استخدمت كشافاً INDEX أو مراجعة REVIEW** أو إرجاعات*** لأعمال أخرى؟

* الكشاف في أبسط - تعريفاته عبارة عن قائمة رؤوس الموضوعات مع الأسماء التي يتضمنها العمل الفكري مقرونة بأرقام الصفحات (أو العواميد) التي ورد فيها كل موضوع، وترتب غالباً وفقاً للحروف الهجائية كما يمكن أن يراعى في الترتيب إظهار العلاقات أو الارتباطات الموضوعية.

** المراجعة، يقصد بها العرض (التقدي) الموجز للعمل الفكري أو الاستعراض الشامل للإنتاج الفكري في مجال موضوعي ما.

*** الإرجاعات، هي الإشارات التي ترد عن مصادر أخرى في العمل الذي بين أيدينا متضمنة بيانات عن تلك المصادر (المؤلف - العنوان - الطبعة - مكان النشر - الناشر - تاريخ النشر... الخ)

ب - إلى أى نوع ينتمى المصدر؟ هل هو من الأعمال الخاصة، أو من خلال الخبرة أو الوظيفة البحثية أو (الحياة العامة) أو من المطبوعات الحكومية أو يمثل موقفا ما من المواقف أو رؤية مؤسسة ما أو أحد الأعمال المنشورة؟

ج - متى نشرت المعلومات، هل هذه هى الطبعة الأولى منها، أم أنها طبعة تمت مراجعتها، أو مجرد إعادة إصدار reprint.

د - فى أى بلد نشرت أو أنتجت؟

هـ - هل يتمتع الناشر أو المنتج أو الموزع بسمعة طيبة؟ هل القائم بالنشر جامعة أو مطبعة جامعة أو مؤسسة خاصة أو جهة سياسية؟

و - هل تم مراجعة المادة أو تحريرها قبل النشر؟

ز - هل يبدى المصدر تحيزا سياسيا أو ثقافيا من نوع ما؟

ح - هل يشتمل على بيبليوجرافيات أو أى شكل آخر من أشكال التوثيق؟

ط ما هى أحسن الأشكال Formats (مطبوع الكترونى، سمعى بصرى...الخ) للوصول إلى المعلومات آخذا فى الاعتبار التكلفة والزمن ويسر الاستخدام؟

ى - هل التنظيم المتبع فى المصدر يمكن من الوصول بسهولة إلى المعلومات؟

* يستخدم رقم الطبعة - علميا - للدلالة على حالة المعلومات المحتواه فى مصدر ما، فالطبعة الأولى تعبر عن الشكل الذى صدرت له المعلومات لأول مرة، بينما تعبر أى طبعة تالية عن تغير ما فى المعلومات (تعديلا، أو تحديثا، أو حنفا، أو إضافة... الخ) أما إعادة الاصدار Reprint فتعبر عن صدور مزيد من النسخ دون تعديل.

٣- حدد مدى ملاءمة المصدر لاحتياجاتك:

- أ - ما مدى سعة أو تغطية العمل الفكرى وما هدفه؟
- ب - أى نوع من الجمهور يستهدف: الجمهور العام (الرأى العام) أم الطلاب المهنيين (الموظفين)؟
- ج - هل توجد المعلومات فى الشكل الأكثر ملاءمة لموضوعك: طباعة، أو شريحة أو فيلم أو أداة سمعية؟
- د - هل تقدم المعلومات بوضوح وموضوعية؟
- هـ - هل هى مناسبة لمستوى فهمك للموضوع أم أنه مبسط للغاية أم أنه على درجة كبيرة من الصعوبة؟
- و - هل يمكنك استرجاع المعلومات المطلوبة من خلال صحيفة المحتويات والكشافات والوسائل الأخرى لتحديد مواضع المعلومات؟
- ز - هل تتوفر فى المصدر الملامح التى تحتاجها مثل الرسوم والخرائط والجداول والايضاحات؟
- ح - هل يحتوى على المعلومات التى تحتاجها؟
- ط - هل تتسم المعلومات بدرجة من الحداثة تكفى لتغطية موضوعك أم أنك تحتاج لمعلومات تاريخية وما حدود التغطية الجغرافية؟

٤- قيم المحتوى المعلوماتى (محتوى المصدر من المعلومات)

- أ - ما هدف المؤلف من العمل أو ماهى أطروحتة؟
- ب - ما هى النقاط أو المفاهيم الرئيسية؟
- ج - ماهى الحقائق والآراء التى جرى عرضها؟
- د - هل عرضت أو مثلت وجهات النظر المتباينة؟
- هـ - هل يعد هذا العمل تقريراً عن بحث أوى: مسوح أو تجارب أو ملاحظات؟
- و- أم هل هو تجميع لمعلومات جرى استقاؤها من مصادر أخرى؟
- ز - هل اتخذ المصدر تنظيمًا منطقيًا للموضوع الذى يتضمنه؟
- ح - ما هى أهم النتائج التى توصل إليها؟
- ط - هل تجد النتائج ما يبررها فى المعلومات المطروحة أو المعروضة؟
- ى - هل يوجد توثيق ملائم: ببليوجرافية وملاحظات وتزكيات Credits واقتباسات (أو استشادات)؟
- ك - هل هذا العمل (الفكرى) يسهم فى التحديث أو الدعم أو الإضافة للمعرفة فى ذلك الموضوع؟
- ل - هل هذه المعلومات جرى تحقيقها خلال مصادر أخرى فى المجال؟

م - هل تحظى النتائج التي تم الوصول إليها بمواقفة الخبراء في المجال؟

ن - هل يمكن نقل البيانات أو معالجتها إلكترونياً؟

ص - هل تدعم النتائج أفكارك الأصلية (السابقة) عن الموضوع أم تدحضها؟

إننا جميعاً في عصرنا هذا معالجوا معلومات. فحينما نستمع الى تقرير إخباري أو نتحدث إلى طالب طالب (دارس) آخر أو نقرأ مجلة أو نجول بين جمع من الوجوه في الفصول والمحاضرات فإننا ندرك ونختزن ونجهز معلومات، وعندما نقبل هذا فإنه يمكن تنمية مهاراتنا كمعالجي معلومات في كل مراحل حياتنا.

(1) (2) Rader, Hannelore and Associates. How to evaluate information (in) Eberhart, George M. The whole Library handbook: current data, professional advice and curious about libraries and library science Chicago, London: American Library Association, 1991. p. 249-251.

هذا الكتاب

يعكس هذا الكتاب الهم الفكرى الرئيسى لمؤلفه الذى يعتبر أن التحدى الحقيقى الذى نواجهه فى عصر المعلومات لا يكمن فى التزود بالمعلومات وتقنياتها بقدر ما يكمن فى الإنسان منتجا للمعلومات أو مستفيدا منها.

قد يكون من السهل الاستحواذ على رأس المال النقدى، وقد يكون من السهل كذلك الاستحواذ على الموارد الطبيعية، لكن الاستحواذ على رأسمال العصر (أى المعلومات) والإستفادة منه مشروطا بتوفير القدرة على التفكير الناقد والتقييم البصير، وهنا يستعرض الكتاب الدور المنوط بمؤسسات المكتبات والمعلومات والمجتمع بكافة مؤسساته فى إرساء هذه القدرة أو المهارة وغرسها فى أفرادها.

عبدله غريب